بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة اليرموك

كلية التربية

قسم الإدارة وأصول التربية

درجة انعكاس المبادئ التربوية للفلسفات (المثالية،الواقعية، والبراجماتية) على عناصر العملية التربوية في الأردن

Philosophical Educational Degree of Reflection (Idealism, Realism, and Pragmatism) on the Educational Process in Jordan

إعداد:

وفاء محمود محمد عياصره

إشراف:

الدكتور عمر"محمد علي" خصاونة

حقل التخصص – الأصول التربوية

2012م

درجة انعكاس المبادئ التربوية للفلسفات (المثالية،الواقعية، البراجماتية)

على عناصر العملية التربوية في الأردن

إعداد

وفاء محمود محمد عياصره

ماجستير أصول التربية، جامعة اليرموك، 2007م

قدمت هذه الأطروحة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة دكتوراه في الفلسفة في تخصص أصول التربية في جامعة اليرموك، إربد، الأردن

وافق عليها

عمر "محمد علي" خصاونة...رئيساً

أستاذ مشارك في أصول التربية ، جامعة اليرموك

محمد محمود الخوالدة... عضواً

أستاذ في أصول التربية ، جامعة اليرموك

حسن أحمد الحياري...عضواً

أستاذ في أصول التربية ، جامعة اليرموك

عدنان بدري رزق الابراهيم...عضواً

أستاذ في الادارة التربوية ، جامعة اليرموك

صالح سلامة بركات... عضواً

أستاذ مشارك في أصول التربية ، جامعة البلقاء التطبيقية

تاريخ مناقشة الأطروحة 20/ 11 / 2012

الإهداء

إلى التي شجعتني وحفزتني على إتمام دراستي ......

إلى التي لا أشبع من النظر إليها، أمي الغالية

إلى زوجي الغالي الذي تعب من أجلي وشاركني أعباء هذا العمل........

إلى أخي العزيز الذي شجعني لمواصلة دراستي رغم الظروف، الدكتور عماد عياصره

إلى أبنائي آيه، يزيد، تقى، جنى، وأُقدم لهم اعتذاري عن تقصيري بالإهتمام بهم طول فترة دراستي، و إلى عمتي الغالية

إلى كل يد بيضاء ساهمت في أن تظهر رسالتي هذه إلى النور أهدي إنجازي المتواضع راجياً من الله تعالى القبول والتيسير والله من وراء القصد

الباحثة

شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين، والصلاة والسلام على الرحمة المهداة، سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم وعلى آله وصحبه ومن والاه أجمعين.

بعد أن أتم الله نعمته علي ومنحني الصبر والعزيمة لإتمام هذا الجهد المتواضع، فإنني أتقدم بجزيل الشكر وخالص الثناء، إلى المنهل العذب والنهر الخالد والمعين الذي لا ينضب الدكتور عمر الخصاونه الذي ما توانى عن تقديم النصح القيم والإرشاد البناء، فكان الموجه الأمين صاحب النظرة الثاقبة والفكر الرشيد، والشكر للأستاذ الدكتور الفاضل محمد الخوالدة على توجيهاته الكريمة.

كما أتوجه بالشكر الجزيل لأعضاء لجنة المناقشة على تشريفهم وتفضلهم بإبداء توجيهاتهم و ملاحظاتهم القيمة التي أثرت هذه الأطروحة، الأستاذ الدكتور حسن الحياري، والأستاذ الدكتورعدنان البدري والدكتور صالح سلامه بركات.

والشكر موصول لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية في جامعة اليرموك الذين تعلمت على أيديهم أصول التربية، ونهلت من منابع علمهم الغزير، واستفدت منهم الشئ الكثير، ولكل من حكم إستبانة الدراسة، وأسهم في تحسينها، وتعديل فقراتها، وكل من ساهم بهذا العمل لإخراجه بهذه الصورة التي أرجو من الله أن يحظى بالرضا والقبول.

الباحثة

المحتوى

المحتوى

الموضوع	الصفحة

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الملخص

العياصره، وفاء محمود. درجة انعكاس المبادئ التربوية للفلسفات (المثالية،الواقعية، البراجماتية)على عناصر العملية التربوية في الأردن. أطروحة دكتوراه، جامعة اليرموك 2012. (المشرف: د. عمر"محمد علي" خصاونه).

هدفت هذه الدراسة التعرف على أهم المبادئ التي ترتكز عليها الفلسفات التربوية (الواقعية والمثالية، والبراجماتية)، ودرجة إنعكاسها على عناصر العملية التربوية في الأُردن، والتعرف على نظرة كل منها (الواقعية والمثالية والبراجماتية) إلى التربية، والهدف منها، والعملية التربوية وعقد مقارنة بين هذه الفلسفات الفكرية ومقارنتها بمبادئ التربية الإسلامية، ولتحقيق أهداف الدراسة اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي المسحي وذلك باستخدام الإستبانة والمقابلة كأداتا لجمع البيانات.

تكونت عينة الدراسة من 516 معلم ومعلمة من مدارس حكومية وخاصة للمرحلة الثانوية وأعضاء هيئة تدريس من الجامعات الحكومية والخاصة في قسم الإدارة وأُصول التربية للعام الدراسي (2011/ 2012) موزعين بطريقة عشوائيه من مجتمع المعلمين وأعضاء هيئة التدريس.

لقد كشفت نتائج الدراسة عن ترتيب المجالات ترتيب تنازلي حسب المتوسط الحسابي فجاءت بالمرتبة الأولى الفلسفة البراجماتية بمتوسط حسابي (3.50) بدرجة متوسطة، وفي المرتبة الثانية الفلسفة المثالية بمتوسط حسابي(3.45) بدرجة متوسطة، وجاءت الفلسفة الواقعية بالمرتبة الأخيره بمتوسط حسابي (3.41) بدرجة متوسطة.

أما التربية الإسلامية تتصف بالتكامل والشمول والتوازن والثبات وعدم التناقض بين مفرداتها وهذا عائد إلى مصدرها الإلهي، بخلاف الفلسفات الفكرية التي تناقضت واختلفت في مبادئها وتطبيقاتها بسبب اختلاف الفكر لدى واضعيها، وكشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائيه عند مستوى الدلالة (α=0.05) تعزى لأثر الجنس في جميع المجالات وجاءت الفروق لصالح الإناث، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيه عند مستوى الدلالة (α=0.05) تعزى لأثر الوظيفة في جميع المجالات، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائيه عند مستوى الدلالة(α=0.05) تعزى لأثر الخبرة في جميع المجالات وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) تعزى لأثر المؤهل الأكاديمي في جميع المجالات.

كما أظهرت نتائج المقابلات المجالات مرتبة حسب أكثر المبادئ تطبيقاً حيث جاءت بالمرتبة الأولى الفلسفة المثالية، وبالمرتبة الثانية الفلسفة البراجماتية، وبالمرتبة الثالثة الفلسفة الواقعية، كما أظهرت النتائج أن النظام التربوي الأردني يعاني من عدم وجود فلسفة محددة فيه بل هناك مزيج من الفلسفات، وبناءاً على النتائج التي توصلت إليها الدراسة قدمت الباحثة مجموعة من التوصيات أهمها تحديد فلسفة تربوية واضحة.

الكلمات المفتاحيه: مبادئ، الفلسفة المثالية، الفلسفة الواقعية، الفلسفة البراجماتية، عناصر العملية التربوية.

الفصل الأول

مشكلة الدراسة وأهميتها

المقدمة

لقد مرّ الوطن العربي في القرن العشرين بعدد من التغيرات السياسية والإقتصادية والثقافية ففي الميدان السياسي شهد العالم العربي كثيراً من الثورات وحركات التحرر الوطني عن الإستعمار بشتى أشكاله، وتفتت الوطن العربي إلى كثير من الدول ذات أنظمة سياسية متباينة بعد أن كان كتلة واحدة تتبع للدولة العثمانية، وترتب على هذا الإنقسام السياسي ظهور أنظمة تربوية متباينة في مختلف الدول العربية الناشئة ذات أهداف تربوية تدعم وتخدم النظم السياسية فيها، وقد عبر هذا التعدد والتنوع في أهداف التربية في الدول العربية عن وجود قوانين وأنظمة تربوية مختلفة فيها، لذا كان من نتائج ذلك أن نشأ فكر تربوي عربي يمزج بين المقتبس من الغرب من جهة، والمستخلص من التراث من جهة أخرى، فنشأ عن ذلك التفاعل في الفكر العام إجتماعياً وثقافياً وإقتصادياً، فكر تربوي يحمل بين ثناياه سمات ذلك التفاعل بين الأصيل والمقتبس (سلطان، 1979).

وتعد التربية من أهم الموضوعات وأقدمها التي عرفها الإنسان، وقد مارس الإنسان التربية بوسائلها وأنماطها المتعددة منذ فجر تاريخه حتى هذه الأيام، وقد تطورت وسائل التربية عبر التاريخ الحضاري لتحقق الأهداف المتجددة التي ينشدها الإنسان في شتى الجوانب الحياتية، لذلك كانت التربية عبر تاريخها المديد عملية متجددة من حيث المحتوى، والوسائل، والأساليب، وطرق القياس والتقويم وثابته من حيث الغرض الذي ينشدة الإنسان منها (الحياري، 2000). والتربية تستمد أسسها ومبادئها وأهدافها العامة من فلسفة المجتمع الذي تعمل فيه التربية فالفلسفة

تمثل التصور نحو الكون والإنسان والحياة، والنظرة العامة للمعرفة، والتفسير المتكامل لنظم المجتمع (جرادات، 1983)، والمقصود بفلسفة المجتمع ذلك الجانب من ثقافة المجتمع المتعلق بالمبادئ والأهداف والمعتقدات التي توجه نشاط كل فرد، وتمده بالقيم التي ينبغي أن يتخذها مرشداً لسلوكه في الحياة (بطاح، وفريجات، وبله، 1992). وفلسفة المجتمع تهدف إلى تحقيق فهم أفضل لفكرة الحياة وتكوين المثل الشاملة حولها وحتى يستطيع المجتمع المحافظة على فلسفته ونشرها فلابد له من الإعتماد تربوية خاصة به تكون هي الوسيله لتحقيق الأفكار والمثل والقيم والمعتقدات التي يؤمن بها ويحرص على تطبيقها في الحياة (مرعي والحيلة، 2007).

وأكد الحياري (1993) أن أخطر المشـــــاكل التي تواجه التربية في أي مجتمع هو فقدانها للأسس الفكرية والفلــــسفية المنبثقة من فلســـفة المجتمع، فهذه الأســـس يجب أن تكون واضحة لجميع فئـــات المجتمع بشكل عام ولرجال التربية بشـــكل خاص، ليتمكنوا من وضع أهداف عليا للتربية تكون بمثابة طموحات وأهداف لجميع معتنقي تلك الفلسفة أو الفكر، وبهذا المفهوم تصبح المؤسسات العلمية والتربوية المكان الخصب لتحقيق الأهداف التي تمثل جميع قطاعات الشعب ولكن في حالة فقدان الأطر الفلــسفية في مجال التربية، أوعـــدم وضوحها وتناقضها والتضارب الواضح بينها فإن هذا الخلل الجسيم قد يؤدي إلى وجود مؤسسات علمية تربوية، يكون ظاهرها الصالح العام، أما واقعها فيكون مســرح للصراع الشخصي، حيث يسعى كل فرد لتحقيق أهدافهم وطموحاتهم الشخصية على حســاب الأهداف والأمنيات العليا لأبناء الشعب، من هنا كانت العلاقة وثيقة بين الفلسفة والتربية، فالفكر التربوي هو فلسفة قبل أن يكون أي شيء آخر، كما أن التربية تعتمد على فلسفة نظرية عامة، فمعظم المشكلات التربوية تحتاج في حلها لنظرة فلسفية (الخزاعلة، والقواسمة،والسخني، 2012). وأن الحركات التربوية ليست إلا وليدة

المذاهب الفلسفية، وأن رجال التربية هم فلاسفة مثل سقراط ،أفلاطون أرسطو و ابن سينا، الفارابي، روسو وجون ديوي هم فلاسفة ومربون في آن واحد (الخوالدة، 2003).

ويوضح التل(1983) العلاقة بين الفلسفة التربوية والفلسفة العامة للمجتمع بقوله: فلسفة التربية هي امتداد عضوي وظيفي لفلسفة المجتمع في نظرته إلى الإنسان والكون والحياة والموت وهي بعد من أبعاد فلسفة المجتمع العامة مثلها في ذلك مثل فلسفة المجتمع الإقتصادية وفلسفته السياسية وفلسفته الإجتماعية.

تحتل فلسفة التربية المركز الأول في العملية التعليمية، ومن هذه الفلسفة تنبثق أهداف التربية ومناهجها وسياستها، ومؤسساتها، وطرق التدريس، وتحدد كيفية التعامل مع المعلم والمتعلم والقياس والتقويم في العملية التربوية، لذلك تتأثر عناصر العملية التربوية بفلسفة التربية التي تنبثق عنها وتكون نسبة الصواب والفاعلية فيها بالقدر الذي يكون في فلسفة التربية نفسها، فتكون صائبة فاعلة إذا كانت لا تقف عند توليد الطرق والأساليب التي يحتاجها العمل التربوي فحسب، وإنما تتضمن الغايات والأهداف النهائية التي وجد الإنسان من أجلها في ضوء علاقته مع الخالق والكون والإنسان خلال رحلته عبر الزمان والمكان في المنشأ، والحياة، والمصير، ولهذا لا بد لفلسفة التربية بعد أن تقوم ببلورة الغايات والأهداف بتدرج يتناسق مع قوانين الوجود ونمو الخبرات البشرية (الكيلاني، 2002، 14- 15).

وتعتمد الفلسفة التربوية على مفاهيم نظرية تساعد رجال التربية والتعليم على التفكير في قضايا التربية ومشكلاتها بصورة واعية ومنظمة، وتمكنهم من تصور التفاعل بين الأهداف والأغراض التربوية والمواقف التربوية المحددة، والربط بينها لتوجيههم نحو اتخاذ القرار الصحيح مع فهم ورؤية عميقة للأهداف والتحرك نحو تحقيقها (الورثان، 1427هـ).

وفلسفة التربية تفتح أمام المعلمين مبادئ فكرية وتربوية متنوعة من أجل التطوير، وتوضح أن المؤسسات التربوية ينبغي أن تؤسس على مبادئ فلسفة واضحه، وذات أغراض مقصودة حتى يتمكن المعلم والمدرسة من الإسهام المشترك في تحسن الأفراد والمجتمع (الخوالدة، 2013).

وأخذ الفكر الفلسفي يتزايد في المجتمعات الإسلامية حتى إستعارت معظم هذه المجتمعات نموذجها التعليمي من الغرب، ودعمت هذه النماذج بمفكرين يعتقدون أن النموذج الغربي هو المدخل الحقيقي لإصلاح الواقع العربي والإسلامي، والمجتمعات الحديثة تنقسم فيما يتعلق بوجود الفلسفة التربوية إلى قسمين: قسم يمتلك فلسفة تربوية واضحة متبلورة بحكم أنه يملك فلسفة مجتمعية تتصف بهذه الصفات، وقسم يمتلك مجموعة من المبادئ والمرتكزات التي تقوم مقام الفلسفة، لذا يجب أن ترتكز الفلسفة التربوية سواء كانت متبلورة أو في طور التبلور على أساسين هامين: الأساس الديمقراطي الذي يحقق تكافؤ الفرص التعليمية، ويعتبر أن التربية حق للجميع، وأيضاً الإيمان بكرامة الفرد وقيمته واحترام إرادته(التل، 1989).

والعملية التربوية في المجتمع العربي هي عملية متماثلة المعالم سواء من حيث الفكر العام الذي يوجهها، أم من حيث إرتباطها بالواقع الإجتماعي والإقتصادي لأبناء الشعب العربي الواحد فالتربية لا تأتي من فراغ، إنما تنطلق من منظومات فلسفية فكرية وإجتماعية وثقافية؛ لذا فعلينا أن نطور نماذج المعرفة النظرية من منطلق هذا الواقع الإجتماعي والثقافي، وأن نمارس هذه النماذج المعرفية في ضوء الإحتياجات العلمية ليلتقي النظري مع العلمي للنهوض بالواقع العربي، لذلك يجب إختيار المذهب الفلسفي الذي يناسب العمل التربوي في الواقع الإجتماعي، والمجتمع الأردني مجتمع عربي إسلامي فقيمه وعاداته وتقاليده مستمده بصورة أساسية من تراثه العربي وعقيدته

الإسلاميه ومما لا شك فيه أن من الصعوبه فصل هذين البعدين العربي والإسلامي بعضهما عن بعض والمجتمع الأردني مثله مثل الدول العربية الأخرى تعرض لتأثيرات خارجية تركت بصماتها عليه، فمنذ بدايات القرن الحالي وخصوصاً بعد 1950 بدأت الحضاره الغربية تؤثر على المجتمع الأردني تأثيراً بالغاً، بحيث نقرر الآن أن هذا المجتمع يمر بمرحلة انتقالية فهو مشدود من جهة إلى تراثه العربي الإسلامي، كما هو مشدود من الجهة الأخرى الى قيم ومعطيات الحضارة الغربية المعاصره وعناصر العملية التعليمية في الأردن تأثرت بمنظومات فلسفية فكرية متعددة وأكثر الفلسفات التي تأثر بمبادئها هي الفلسفة المثالية الفلسفة الواقعية والفلسفة البراجماتية وغيرها من الفلسفات، وجاءت هذه الدراسة لمعرفة درجة انعكاس المبادئ التربوية لهذه الفلسفات (المثالية،الواقعية، البراجماتية) على عناصر العملية التربوية في الأردن من حيث الأهداف التربوية، والمناهج، ودور كل من المعلم والمتعلم وطرق التدريس والقياس والتقويم.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تتحدد مشكلة الدراسة في الكشف عن درجة انعكاس المبادئ التربوية للفلسفات(المثالية،الواقعية البراجماتية) على عناصر العملية التربوية في الأردن، فقد إختلفت الفلسفات الفكرية حول المبادئ الفلسفية والتربوية، مما أدى إلى نشوء أنماط وأساليب تربوية متنوعة وثقافات مختلفة، وقوانين وأنظمة متباينة، ولهذه المبادئ التربوية التأثير الكبير على الأهداف التربوية، المناهج، طرق التدريس، دور كل من المعلم والمتعلم ،القياس والتقويم.

وفي ضوء احساس الباحثة بمشكلة الدراسة ومن خلال مراجعة الأدب النظري السابق تبين أن الفكر التربوي الأردني يعاني من إزدواجية الفكر الذي يمزج بين المقتبس من الغرب من جهة والمستخلص من التراث من جهة أخرى، وأكثر الفلسفات التي تأثرت بمبادئها عناصر العملية

التربوية في الأردن الفلسفة المثالية والواقعية والبراجماتية، ولمعرفة درجة هذا التأثر تسعى هذه الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة التالية:

1. ما درجة إنعكاس مبادئ الفلسفات (المثالية،الواقعية،البراجماتية) على عناصر العملية التربوية في الأردن؟
2. ما أوجه الإتفاق والإختلاف للمضامين الفلسفية والتربوية التي تقوم عليها كل من الفلسفات الفكرية (المثالية، والواقعية، والبراجماتية)؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة احصائيه عند مستوى الدلالة(α=0.05) تعزى لمتغيرات الجنس والمؤهل العلمي والوظيفة والخبره؟

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية هذه الدراسه من خلال كشفها عن أهم المبادئ الفلسفية والتربوية للفلسفات الفكرية (المثالية، والواقعية، والبراجماتية)، ودرجة انعكاس هذه المبادئ على عناصر العملية التربوية في الأردن، لأن معرفة المؤثرات المختلفة على أي نظام تربوي وتعليمي يعد خطوة مهمة نحو السعي لتطويره، ومعرفة تأثير مبادئ هذه الفلسفات على عناصر العملية التعليمية في الأردن يسهم في تحديد الأثر الإيجابي للعمل على دعمه، والأثر السلبي لبذل الجهد للتخلص منه، ولأن النظام التربوي الأردني يعاني من أزمة متعددة الجوانب والأشكال، للتغلب عليها لا بد من معرفة روافد التربية في الأردن وجذورها ومصادرها والعوامل المؤثرة عليها، وللتعرف على واقع بعض التربيات الفكرية الفلسفية مثل(المثالية، الواقعية، والبراجماتية) والوقوف على أهم المبادئ التي ترتكز عليها والتعرف على نظرة كل منها إلى التربية والهدف منها والمنهاج والمعلم والمتعلم وطرق التدريس والقياس والتقويم، وأن نتائج هذه الدراسة قد تفيد صانعي القرار التربوي الأردني في فهم إنعكاس هذه الفلسفات على التربية للتحكم في درجته، طبيعته، إتجاهه ونتائجه.

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة درجة إنعكاس مبادئ الفلسفات (المثالية،الواقعية،البراجماتية) على عناصر العملية التربوية في الأردن، والتعرف على نظرة كل منها، إلى التربية والهدف منها والمنهاج والعملية التربوية، وعقد مقارنة بين هذه الفلسفات الفكرية من حيث النظرة الى التربية والهدف منها والمنهاج والعملية التربوية ، وتقديم عدد من التوصيات في ضوء النتائج.

مصطلحات الدراسة:

تتحدد التعريفات الإصطلاحية بالآتي:

عناصر العملية التربوية: هي العناصر التي تشكل بنية النظام التربوي وقوامه والمكونة لأهدافه ومضمونه وطرائقه والتي تتمثل بالفلسفة التربوية والأهداف التعليمية والمناهج الدراسية وخصائص المتعلمين والمعلمين وأساليب التعليم وأساليب التقويم وغيرها من العناصر(الخوالدة، 2003).

المبادئ: هي المعتقدات والقواعد والأصول المتعلقة بعناصر العملية التربوية التي نادت بها كل من الفلسفات (المثالية والواقعية والبراجماتية).

الفلسفة المثالية: هي الإتجاه الفلسفي الذي يرجع وجوده الى الفكر بالمعنى العام لهذه الكلمة وأن الأشياء الواقعية في الحياة ما هي إلا أفكارنا حيث لا يوجد حقيقة إلا حقيقة ذواتنا المفكرة، وأن وجود الأشياء يعود الى إدراكها عن طريق هذه الذوات والحقيقة لها وراء ذلك، والعقل مصدر المعرفة(ناصر، 2001).

الفلسفة الواقعية: فلسفة تفترض أن مصدر كل الحقائق هو هذا العالم، فلا تستقى الحقائق من الحدس والإلهام والإبتكار، إنما تكتشف من عالمنا الذي نعيش فيه، عالم الخبرات اليومية التي

نعيشها، وأنه يمكن الوصول إلى الحقيقة بإتباع الطرق والوسائل العلمية الذي به تصل لمعرفة كنه العالم الفيزيائي وأسراره(الخوالدة، 2013).

الفلسفة البراجماتية: فلسفة ترى أن جوهر الحقيقة يكمن في نتيجة استعمالها مرشداً لأعمالنا وسلوكنا أي أن الحقيقة يمكن معرفتها من خلال نتائجها التجريبية، لذلك تسمى الأدائية أو الوظيفية التجريبية أو العملية، لا توجد عندها حقائق ثابتة لا تتغير بل العالم في حالة تغير مستمر، وتعتبر البراجماتية الخبرة الإنسانية و تبعاتها أساسا للوصول إلى الحقيقة، فالحقيقة ليست عبارة عن الأفكار المجددة، وهي ليست الأشياء التي يمكن الوصول إليها عن طريق الحواس وإنما هي محصلة التطبيق العملي لهذه الأفكار والأشياء، فالنظريات صحيحة لأنها تعمل (الحياري، 1993).

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة الحالية على ما يأتي:

- المبادئ الفلسفية والتربوية في ضوء الفلسفات الفكرية (المثالية ، والواقعية، والبراجماتية).
- العينة التي ستطبق عليها والمتمثلة بعدد من المعلمين في المدارس الحكومية للمرحلة الثانوية في مختلف محافظات المملكة، وأعضاء هيئة التدريس في الجامعات الاردنية في قسم الإدارة وأصول التربية وقد بلغ حجم العينة (516) معلم وعضو هيئة تدريس.
- تتحدد هذه الدراسة بأداتي الدراسة الاستبانة والمقابلة.
- أدوات التحليل والمعالجات الإحصائية للبيانات.
- الزمان : تم تطبيق الدراسة في الفصل الثاني من العام الجامعي 2011\2012.

الفصل الثاني

الأدب النظري

تم تقسيم هذا الفصل جزأين: الجزء الأول تضمن معنى الفلسفة، وظيفتها، وأهميتها للتربية وعن الفلسفات التربوية (المثالية والواقعية والبراجماتية والإسلامية) من حيث نشأتها، وروادها ومبادئها وعن مراحل تطور النظام التربوي الأردني، والجزء الثاني تضمن الدراسات السابقة العربية والأجنبية التي تناولت موضوعات الدراسة.

أولاً: معنى الفلسفة ووظيفتها وأهميتها:

تعددت الأساليب المنهجية في التفكير عبر التاريخ الإنساني الطويل، عكست من خلالها الرؤية الإنسانية لحقائق الوجود مترجمة رؤية الإنسان للأشياء من خلال تفاعله معها، تلك النظرة التي أدت إلى إتساع المعرفة الإنسانية وما انبثق عنها من علوم وفنون وآداب ومعارف في شتى مجالات الحياة (العاني، 2003). ولقد تعددت تعريفات الفلسفة وتنوعت نتيجة لإختلاف المنابع الفكرية للفلاسفة، إلا أن هذه التعريفات جميعها تشير إلى البحث عن حقائق الوجود المتصلة بالإنسان، أو المتصلة بعالمي الغيب والشهادة عن طريق القدرات العقلية والحسية للإنسان فقط مما يعني أن العالم أو المفكر الذي يؤمن بما أوحى به الله سبحانه وتعالى إلى رسله الكرام لا يعد فيلسوفاً من وجهة نظر الفلاسفة لأنه إعتقد بحقائق لم تأتي عن طريق القدرات الإنسانية (مرعي وآخرون، 1993).

أما أصل كلمة " فلسفة" يعود إلى اليونانية، وتعني فيلوصوفيا(Philosophy) وهي مؤلفة من مقطعين، المقطع الأول فيلو(Philo) وتعني محبة أو توجه نحو المحبة، أما المقطع الثاني صوفيا(Sophia) وتعني الحكمة وبالجمع بين معنى المقطعين تصبح كلمة الفلسفة تعني محبة الحكمة (الخوالده، 2013). فالفلسفة في اللغة بمعنى "الحكمة" أي علم الأشياء بمبادئها وعللها

الأولى (ابراهيم، 1999). ويعتبر فيثاغورس (582، 500 ق.م) أول فيلسوف وضع معنى حرفيــاً محدداً لها وهو حب الحكمة، أما في المعجم الوسيط فقد جاء مفهوم الفلسفة بمعنى دراسة المبــادئ الأولى وتفسير المعرفة تفسيراً عقلياً، والفلسفة تشمل جميع العلوم، إلا أنها اقتصرت في عصرنا هذا على المنطق والأخلاق وعلم الجمال وما وراء الطبيعة، أما عند أرسطو نجد أن معنى الفلسفة يشمل المعرفة العقلية والعلم الشامل، والفلسفة أساساً عنده هي ما بعد الطبيعة، فهي أسمى خير يمكن أن يبلغه إنسان ولما كانت الغاية الطبيعية للإنسان هي ممارسة العقل، فإن الحياة العقلية المكرسة للتأمل والنظر، هي مهمته الحقيقية وواجبه الأول، وبها يبلغ كماله ويجد سعادته(عبد الكريم، 1984).

أما تصور أصحاب الفلسفة البراجماتية لمفهوم الفلسفة، والتي تبلورت على يد ثلاثة مفكرين لها هم: تشارلز بيرس، ووليم جيمس، وجون ديوي، أن مفهوم الفلسفة لديهم مرتبط ارتباطاً وثيقاً بفكرهم النابع من أن حقيقة الفكرة لا تقوم إلا من خلال فعالية نتائجها العملية، حيث كان هدفهم تغيير العالم، وإعادة تنظيمه وتحقيق السعاده للإنسان (الشرقاوي، 1990). وقد أعتاد الناس النظر إلى الفلسفة على أنها البحث عن الحقيقة المطلقة وعن الجوهر اللامتغير سواء كان هذا له علاقة بما يجري بين الناس وما يربطهم ببعضهم من علاقات، أم لم يكن بينه وبينها أية رابطة، وقد أدت هذه النظرة إلى إنعزال الفلسفة عن الحياة الحاضره وعن مشكلاتها الإجتماعية، وإلى فقدان الناس ثقتهم بها وبالفلاسفة، إلا إن الإنسان المعاصر أخذ ينظر إلى الفلسفة نظرة أخرى نتيجة التغيرات التي حصلت في العالم فأخذ الناس ينظرون إليها على أنها المجهود المنظم والمستمر من جانب الرجل العادي والمتعلم لجعل الحياة ذات معنى، ويقوم الذكاء بدوره إن أمكن (الرشدان وجعنيني، 1999).

وللفلسفة عدة وظائف هي: تقوم بعملية نقدية، فالفيلسوف لا يقبل أي شيء دون فحص أو تدقيق وفحص وتوضيح العلاقات المختلفة التي توجد بين العلوم من ناحية وبين العلوم وغيرها من ميادين الخبرة البشرية من ناحية ثانية، والتأمل المرتبط بالخبرة الإنسانية وبمشكلات الحياة وبقضايا الحرب والسلم وغيرها من الأمور التي تهم الإنسان(النجيحي، 1963).

ومنذ أن أصبح المجتمع يلجأ إلى العملية التربوية لتدعيم النظام الإجتماعي، وتربية أبنائه حاول التفكير الفلسفي أن يفرض نفسه على هذه العملية التربوية، لأنه بحاجه ماسة إلى هذا التفكير الفلسفي الذي أعطاه الكثير من المضامين التربوية والطرائق التي تمثل في الأهداف التربوية والخبرات التعليمية وطرائق التدريس والتعلم والتعليم وغير ذلك من طرائق التقويم (الخوالدة، 2013).

وظلت التربية تستعين في نتائج الفكر الفلسفي وحصاده في إطاره العالم التأملي والمعياري والإرشادي، أو التحليلي النقدي، من حيث اختيار توجهاتها وأهدافها ومضامينها إلى وقت قريب حيث كانت الفلسفة أم العلوم جميعها، وبعد التقدم العلمي وبلورة النظم المعرفية في اطار طبائعها المنهجية أصبح لكل فرع معرفي طبيعته الخاصة ونظامه المعرفي، استقلت الفروع العلمية وأخذت تتغير طبيعة العلاقة بين الفلسفة والتربية فبدلاً من أن تستمر العلاقة الفلسفية العامة وبين التربية كما كان من قبل أصبح لكل لون معرفي فلسفته الخاصة به، فهناك فلسفة المعرفة، وفلسفة العلم وفلسفة الرياضيات وفلسفة التاريخ وفلسفة الفنون، وفلسفة اللغة، وأخيراً فلسفة التربية.

فلسفة التربية: هي حالة من الوعي الإنساني الذي يقوم على التفكير الناقد الذي يستند إلى تطبيق طبيعة النظرة الفلسفية والمنهج الفلسفي على ميدان العمل التربوي، بهدف تصميم بنيته وإختيار أهدافه ومضامينه وطرائقه فضلاً عن توضيح هذه العناصر وتفسيرها وتحليلها ونقدها بقصد إدراكها

وتفسيرها وتطورها في ضوء فهم المتغيرات الثقافية والإجتماعية والتكنولوجية والتجديدات المستمرة حتى تبقى التربية هي آلية المجتمع الفعّالة في تحقيق التوازن الثقافي في واقع الحياة (الخوالده، 2013). وقد ورد في التل والشعراوي (2007) قول لجون ديوي أن كون التفكير الفلسفي الأوروبي في مبدأ نشأته نظرية للعمل التربوي هو بذاته أبلغ شاهد على ما بين الفلسفة والتربية من علاقة وثيقة فليست فلسفة التربية إذاً تطبيقاً خارجياً لأفكار محضّره على نظام عملي ذي أهداف وأصول مختلفة عنها تمام الإختلاف ولكنها صوغ صريح للمشاكل التي تعرض لنا حينما نريد تكوين العادات العقلية والخلقية المثلى من وجهة نظر ما في الحياة الإجتماعية من صعاب، إذاً معنى الفلسفة هو أنها نظرية للتربية من حيث نواحيها وخططها العامة.

وفلسفة التربية تشتمل على البحث عن المفاهيم التي تخلق الإتساق بين مظاهر العملية التربوية المختلفة في نطاق خطة شاملة، وتشتمل على شرح للمعاني التي تركز عليها المصطلحات التربوية وتقدم الفروض الأساسية التي يقوم عليها المفاهيم التربوية وتعمل على نماء العلاقة بين التربية وبين غيرها من ميادين الإهتمام الإنساني (Phenixc,1958). والفلسفة والتربية مظهران مختلفان لشيء واحد يمثل أحدهما فلسفة الحياة ويمثل الأخر طريقة تنفيذ هذه الفلسفة (حماده، 1984).

وقد بيّن السورطي (1995) أهمية فلسفة التربية في عوامل عده منها: أن فلسفة التربية هي القاعدة الأساسية التي تقوم عليها المؤسسة التربوية إذ تحدد أهداف ووسائل وأساليب وأدوات التربية أي أن فلسفة التربية هي التي تحدد بصوره عامة سياسة التربية ومبادئ تنظيمها الإداري وأهداف المناهج ومكوناتها، وطرق التدريس، ومبادئ لأساليب التقويم، وبنية النظام التعليمي وتوضيح ما يتضمن النشاط التربوي الذي نختاره، وتحويله من مجرد عمل عشوائي إلى عمل واضح يقوم على

الوعي بما نهدف إليه منه، وملاءمة وسائله للأهداف، وإيجاد التوافق بين الفرد والبيئه بما لها تأثير في جعل التطبيق التربوي متجاوباً مع ظروف البيئة، وفعالاً في تغييرها، ومعيناً للفرد على تغيير بيئته وتغييره لنفسه وفهم أفضل لمعنى الإشتغال بالعملية التربوية وإدراك شامل للعمل التربوي وعلاقته بمظاهر الحياة الأخرى، وأيضاً إزالة التناقض بين الجانب العلمي والجانب التطبيقي في التربية، وإقتراح خطط وأنماط فكرية جديدة للنمو التربوي، والبحث العلمي المنضبط والتنفيذ، وتنمية الإتجاه والذوق والقدره على توجيه الأسئله المتعلقه بالمجال التربوي، ومساعدة المعلم في جوانب ومجالات كثيره منها كما ورد في الخوالدة (2013) منها: وجود فلسفة تربوية للنظام التعليمي، تتيح للمعلمين المناسبين أو المتميزيين الفرصة لتطبيق مبادئ منظمة تساعدهم على حل المشكلات التي تواجههم في المدرسة، وتوضح الطريق أمامهم لفهم العلاقات المتبادلة بين المدرسة والمجتمع الذي توجد فيه، وتقدم وجهة نظر فلسفية نحو القضايا التربوية التي يتفاعل معها المعلمون في الميدان وتشجيعهم على التفكير المنطقي المنظم، الذي يعالج هذه القضايا بالمنهجية والعقلانية وإدراك إنعكاساتها على الواقع التطبيقي للعملية التربوية وتعيد فلسفة التربية حالة العقلانية والتبرير إلى العديد من عناصر العملية التعليمية في الميدان فتعزز الثقة عند المعلمين بالعملية التعليمية التي أصبحت تعاني من حالات الخواء العقلي التعليمي، وتساعد المعلمين على الربط بين الابعاد العقلية النظرية وبين الابعاد العقلية في الميدان التربوي لأن الفلسفة التربوية تجسد العلاقة بين الجانب الفلسفي والعملي في العملية التربوية، كما تساعد المعلمين على تسويغ الأقوال والأفعال والأشياء التي يقدمونها بطريقة منظمة لأنها تزيد من وعيهم لذواتهم وما يقومون به من أعمال خلال عملية تبرير العملية التعليمية، وتمدهم بالقوة والقناعة والسلطة في إتخاذ القرار الذي يأخذونه تجاه أي موضوع في العملية التربوية، بفضل ما تزودهم به من معلومات ومعارف وتبريرات، والعمل

الفلسفي يساعدهم في اختيار اتجاهاتهم واعتقاداتهم ومنظومة قيمهم التي يقدمونها إلى الآخرين من خلال أدوارهم التعليمية داخل المدرسة وخارجها، وتزيد من فعاليتهم في أداء أدوارهم التعليمية فضلا عن ما تقوم به الفلسفة التربوية من تكامل معرفي بين مجالات المعرفة.

فلسفة التربية تفتح أمام المعلمين مبادئ فكرية وتربوية متنوعة من أجل التطوير وتوضح أن المؤسسات التربوية ينبغي أن تؤسس على مبادئ فلسفة واضحه، وذات أغراض مقصودة حتى يتمكن المعلم والمدرسة من الإسهام المشترك في تحسن الأفراد والمجتمع، كما تزودهم بآليات إبداعية في الحوار مع الطلبة للتغلب على المشكلات التي تعيق من إنماء شخصيات المتعلمين وتقلل من أدوارهم في عملية التعليم لتجاوز الحاضر الى المستقبل، وتسهم في تطوير ثقافة المعلمين في عمليات التأمل والوصف والإرشاد التربوي والقيام بعمليات التفسير والتحليل والنقد لكل عناصر النظام التربوي بقصد التحسين والتطوير، وتوعية المعلمين بكل ما يوجد من مكونات للنظام التربوي، وما فيه من تناقضات أو معيقات حتى يسهم المعلم المتميز في حل هذه المتناقضات بطرق عقلانية وإبداعية، والعمل على الإسهام في تطوير عناصر النظام التربوي من أجل التوازن الثقافي والتكيف مع المتغيرات الثقافية والتكنولوجية والمعلوماتية في المجتمع الإنساني المعاصر، وتسوغ لهم ضرورة الاهتمام بأدوارهم التربوية داخل المدرسة، وما يترتب على هذه الأدوار من مسؤوليات معرفية وأخلاقية وسلوكية، وما يلزمها من إجراءات تربوية تساعدهم على تنظيم جهود المعلمين، وتطوير كفاياتهم المهنية، وترقية أدوارهم الذاتية للنهوض بالعملية التربوية، ودفع التغير الإجتماعي وتعظيم هذه الادوار في تدعيم تربية الفرد وإنماء المجتمع (الخوالدة، 2013).

أما أصول الفلسفات التربوية فيمكن حصرها في ثلاثة تيارات فلسفية إجتماعية وهي:

أولاً: التيار الفلسفي التسلطي التقليدي، والذي ينطلق من أن المعلم هو الأساس في العملية التعليمية التعلمية، وما على المتعلم إلا أن يتلقى ما يعطيه المعلم دون نقد أو إحتجاج ويؤمن بحشو المعلومات حشواً ميكانيكياً في عقول المتعلمين دون أخذ الفروق بينهم بالإعتبار.

ثانياً: التيار الفلسفي الطبيعي، وهو الذي يؤمن بأن طبيعة الطفل خيرة، لذلك علينا أن نترك الطفل للطبيعة يتعلم بموجب قوانينها دون تدخل أو توجيه من المدرس أو الإدارة، إلا إذا طلب هو ذلك.

ثالثا: التيار الديمقراطي ويمثله ديوي، ويؤمن أن المعلم والمتعلم حدان متكاملان في التعليمية التعلمية (الخزاعلة وآخرون، 2012). وفيما يلي عرضاً للمدارس الفلسفية المثالية والواقعية والبراجماتية:

أولاً: الفلسفة المثالية (Idealism)

ترجع أصول الفلسفة المثالية الى أفلاطون (429-347 ق.م) ويعد رائد هذه الفلسفة ومؤسسها قديماً، حيث ظهرت أرائه وأفكاره المثالية في كتابيه المشهورين: الجمهورية والقوانين وهذه الأفكار مشتقة من أفكاره الفلسفية، وبالأخص من نظرته الى طبيعة الدول والمواطن فيها، فقد اعتقد أفلاطون بوجود ما يسمية العالم الحقيقي الموجودة فيه الأفكار العامة الحقيقية والتي لها وجودها المستقل لاتتبدل ولا تتغير بينما العالم الواقعي لايمثل الحقيقة النهائية، وهو خيال للعالم الحقيقي الذي توجد فيه الحقائق والأفكار الثابتة النهائية وتقوم الفلسفة المثالية على تمجيد العقل

والروح والتقليل من دور المادة، وقد تأثرت بالديانة المسيحية، فقد تبنى القائمون على نشر الديانة المسحية الفلسفة المثالية طوال العصور الوسطى وحتى عصرا النهضة منذ عام 1690هـ فقد اعتقدوا بوجود الحقيقة النهائية في العالم الروحي المنفصل عن العالم الأرضي الذي نعيش فيه (الرشدان، 1999).

وبالرغم من أن جذور الفلسفة المثالية تمتد في التاريخ القديم، كان لها تأثيراً عميقاً في حياة الشعوب شرقاً وغربا، وكان للديانتين اليهودية والمسيحية أثر كبير في انتشارها، وبالرغم من ظهور كثير من الفلسفات في العالم إلا أن أثرها لا يزال قوياً وظاهراً في أعمال المفكرين والأدباء ورجال الإصلاح الإجتماعي والسياسين، كما كان لها أثر واضح على الكثير من الأفكار التربوية المطبقة في العالم وعلى رجال الدين. والفلسفة المثالية بشكل عام تعني: الإتجاه الذي يرجع الوجود إلى الفكر، أي أن الواقع الطبيعي الذي نعيشه ويحيط بنا هو روحي في أساسه، فالواقع الطبيعي ليس له وجود مطلق، إنما هو ظواهر لواقع روحي، بالتالي المظهر الخارجي للإنسان ليس حقيقته وإنما جوهره، أي أن الروح أو العقل هو العالم الحقيقي (مرسي، 1995). من أبرز رواد الفلسفة المثالية في مسيرتها التاريخية كل من :

أولاً: سقراط (419- 399 ق.م): ولد في أثينا، وقد بدأ حياته نحاتاً متعلماً هذه المهنه من أبيه إلا أنه إتجه نحو الحكمة في سن مبكرة، متأثراً في ذلك بالأوساط الفيثاغورية، فأخذ يتعلم عنهم ويزيد في حكمته، وقد فهم الحكمة على أنها كمال العلم بكمال العمل، وأفتى بأن العلم إنما هو العلم بالنفس لأجل تقويمها، وكان شعاره(اعرف نفسك بنفسك)، بهذا يعتبر سقراط فيلسوف ملتزم عقلي مثالي، يحترم القانون. أما من الناحية الخلقية فقد كان يقسو على جسمه القوي ليروضه على

طاعة العقل، وانتهج سقراط منهجاً جديداً في البحث والفلسفة، في البحث فكان له مرحلتان تدعيان التهكم والتوليد ففي الأولى كان يتصنع الجهل، ويتظاهر بتسليم أقوال محدثيه ثم يلقى الأسئله ويعوض الشكوك، شأن من يطلب العلم والإستفاده بحيث ينتقل من أقوالهم إلى أقوال لازمة منها ولكنهم لا يسلمونها فيوقعهم في التناقض ويحملهم على الإقرار بالجهل، وينتقل إلى المرحلة الثانية، فيساعد محدثيه بالأسئله والإعتراضات مرتبة ترتيباً منطقياً على الوصول إلى الحقيقة التي أقروا بأنهم يجهلونها، فيصلون إليها وهم لا يشعرون ويحسبون أنهم استكشفوها بأنفسهم (متولي، 2000).

ثانياً: أفلاطون (427- 347 ق.م): فيلسوف مثالي وتلميذ لسقراط، ومؤلف أكثر من ثلاثين محاوره فلسفية، منها السوفسطائي، وبارمنيدس، وتيتانيوس، والجمهورية، وغيرها من المحاورات وقد إنحدر من أسرة أثينية أرستقراطية، حيث كان يمتلك ثروة تمكنه من أن يحيا حياة رغيدة، ولقد تأثر فكر أفلاطون بالعديد من العوامل منها: الحروب البلوبونزية، وإضطراب شؤون البلاد الدلخلية إضافة إلى اتصاله بمعلمه الأكبر سقراط، وبعد وفاة أستاذه العظيم بدأت حياته الثانية، وهي حياة الترحال حيث هاجر إلى ميجارا وإلى قورينة وإلى مصر وإيطاليا وصقلية، وإتصل مع الفيثاغوريين وبعد عودته إلى أثينا من هذه الرحلة أسس مدرسته التي أطلق عليها إسم الأكاديمية، وفيها جمع حوله التلاميذ حيث انشغل بقية حياته بإدارة مدرسته التي أسسها إلى أن توفي عام (347 ق.م) وهو في الثانية والثمانيين من عمره (عباس، 1996).

ثالثاً: توما الاكويني (1225- 1274م): ولد في دوكاسيكا وبالقرب من أكونيو على الحدود الشمالية لمملكة صقلّية القديمة وينتمي إلى أسرة نبيلة لومبادريه من أقارب فريدريك الثاني، وقد

أنتقل إلى جامعة نابولي حيث أنظم إلى رهبنة الدومينكان، ودرس على يد ألبرت الأكبر بكولونيا وباريس، حيث تخرج وحاضر بوصفه أستاذاً، ثم عيّنَ فيها مستشاراً للبلاط البابوي، ثم عيّنَ قديساً عام(1232م) وتوفي في فوساتوفا وهوفي طريقه إلى المجمع الثاني الذي إنعقدَ في ليون عام (1274م) ومن مؤلفاته المجموعة الفلسفية والمجموعة اللهوتية. وله عدة مقالات منها في وحدة العقل وفي أزلية العالم (عباس، 1996).

رابعاً: عمانوئيل كانت:(1724-1804م): ولد في كونيفسبرغ، وكان الولد الرابع في عائلة فقيرة لها أحد عشر ولداً أخذ عن والدته الإيمان والأخلاق البروتستانتية، ودخل مدرسة فريدريك سنة (1732م)، وفيها تأثر بتعاليم الدين البروتستانتي وبعد تخرجه من المدرسة دخل جامعة كونفيسبرغ سنة (1740م) ليتابع دروساً في الفلسفة والعلوم، ولما توفي والده غادر الجامعة ليكسب عيشه من الدروس الخصوصية، التي كان يعطيها لأبناء الطبقة العليا، وبعد ذلك تابع اجتهاده ونال إجازة التعليم الجامعي عام (1755م)، وعُيّنَ معيداً في جامعة كوينفسبيرغ حيث لاقى فيها نجاحاً باهراً وبعد ذلك، ترقى في مناصب الجامعة، فأصبح عضواً في مجلسها سنة (1780م) وعميدا لكلية الفلسفة سنة (1782م)، ثم رئيساً لها بين سنتي(1786-1788)، إلا أن المرض أتعبه فتقاعد من مهامه سنة (1796)، وفي آخر حياته فقد البصر، وتوفي في الثامن عشر من شباط سنة(1804م) ومن مؤلفاته افكار في التقويم الصحيح للقوى الحية، والمقدمات، ونقد العقل الخالص، ونقد الحكم (ألفا، 1992).

مذاهب الفلسفة المثالية: تشترك المذاهب المثالية في العديد من العناصر منها ثنائية التكوين الإنساني، وسمو العقل على البدن، وإجتماعية الإنسان، وسمو المواد النظرية والعقلية على المواد

العملية والحرفية وتأكيدها على خلود وثبات القيم، إلا أنها أختلفت في بعض المواضيع نحو خيرية الطبيعة الإنسانية، ومدى الحرية المسموح بها عند الإنسان، وإلى غير ذلك. من هنا جاء تقسيم هذه الفلسفة إلى مذاهب يتزعم كل مذهب منها فيلسوف له صيته وآراؤه.

وقد أشار فرحان(1989) إلى مذاهب الفلسفة المثالية وهي :

أولاً: المذهب المثالي الذاتي أواللامادي Subjective Idealism جاءت هذه الفلسفة في العصور الحديثة في أولخر القرن السابع عشر على يد الأسقف الإيرلندي جورج باركلي (1685-1753)، الذي أنكر المادة مدرعاً بإستحالة إدراك الأشياء المادية، وفلسفته تبدأ بالعقل والروح وتوليها أهمية وعناية كبرى، فهما أساس التكوين الإنساني.

ثانياً: المذهب المثالي النقدي Critical Idealism رائدها عمانوئيل كانت(1754-1804) الذي أرجع كل شيء للإيمان وإن القدرة على المعرفة هي من عند الله، وقد أشار النقاد والفلاسفة على أن المثالية عند كانت تتميز بصفتين: أنها نقدية، وشارطة، معنى نقدية: أنها تهتم بوضع حدود للعقل بحيث لا يتعداها إلا في حدود التجربة الممكنة، ومعنى شارطة: أنها وضعت شروط عقلية تجعل هذه التجربة ممكنة وقد إختلف كانت مع الفلاسفة معتقداً بأن للعقل ناحية باطنية موجودة في المادية الحسية وأن العالم الحسي لايستطيع الوقوف عليها وحده فهو بحاجة دائمة إلى المعرفة العقلية.

ثالثاً: المذهب المثالي الموضوعي Objective idealism جاءت على يد الفيلسوف الألماني جورج فلهلم هيجل (1770-1831)، والذي جاءت فلسفته كردة فعل ضد المثالية النقدية، حيث آمنت

بوجود عقل مطلق في الطبيعة، حيث أن المطلق هو الوجود الواقعي كله فلا يوجد حقيقة خارج العقل الإنساني أو فوقه وكل معرفة هي معرفة إنسانية.

المبادئ العامه للفلسفة المثالية: تعتمد هذه الفلسفة على مبدأين جوهريين متكاملين الأول: أزلية الأفكار وأثر العقل الإنساني والثاني: عالم الروح وعالم المادة. فالمثالية تؤمن بمبادئ أساسية تنطلق من إيمانها بوجود أفكار عامة ثابتة مطلقة مستقلة من عالم الخبرات اليومية ومقرها العالم المثالي وتنظر إلى العالم نظرة إزدواجية: عالم الأفكار الحقيقي، وعالم الخبرات اليومية وهو عالمنا الأرضي والحقيقة النهائية توجد في عالم آخر وهو عالم الأفكار أو عالم الحقيقة المطلقة. تؤمن المثالية بوجود قيم ثابتة لا تتغير يتوصل إليها العلماء والمفكرون عن طريق الإيحاء وهي صالحة لكل زمان ومكان. وتنظر للمجتمع على أنه يتكون من الطبقة العاملة وطبقة المفكرين أو الفلاسفة (الخوالدة وآخرون، 1993).

التطبيقات التربوية للفلسفة المثالية:

النظرة إلى التربية: التربية من وجهة نظر المثالية إزدواجية، إذ توجد تربية الطفل وتدريبه بالمواد المناسبة والتربية والتدريب على المهن التي يحتاجها الإنسان، ولا تنظر المثالية للتدريب نظرة إحترام ولا تعتبره من مهام التربية، وإنسجاماً مع نظرتها الإزدواجية فقد دعت إلى فكرة الإعداد التربوي للقادرين على العمل العقلي، أما غير القادرين فلهم التدريبات الخاصة لتطبيق الحقائق التي توصل إليها القادرون وهم المفكرون والفلاسفة (النجيحي، 1963).

الأهداف التربوية في التربية المثالية: يعتقد المثاليون أن الهدف الأسمى من التعليم هو خدمة الدولة وعلى مقدمتهم أفلاطون الذي دعا إلى سيطرة الدولة التامة على العملية التعليمية، من أجل إعداد الأشخاص وتربيتهم بصوره تتناسب مع قدراتهم الذاتية (الحياري، 2000). وقد تمثلت أهداف التربية المثالية فيما يلي:

1. التربية تهدف للوصول إلى إدراك الحقيقة المطلقة عن طريق شحذ العقل بذلك الكم الضخم من المعارف والأفكار المتصلة بالأشياء ومعانيها وأصولها.
2. إعداد المواطن إعداداً سليماً يكفل أن يتحلى بفضيلة الإعتدال والشجاعة.
3. إحاطة الطفل بالمثل العليا الصالحة، وغرس فكرة الخير والشر في ذهنه، حتى يشب على ما يجب أن يحب، وكراهية ما يجب أن يكره.
4. تهدف إلى التربية الفردية والجماعية، فالحياة الخلقية لا تتعارض فيها مصلحة الفرد ومصلحة الجماعة إذ إن هناك فلسفة تقرر خلود القيم الروحية، وتؤكد عموميتها على الأفراد جميعاً بمعنى أن القيم والمثل العليا الخالدة حين يجهد الفرد عقله كي يتمثلها إنما يكون من خلال وسط جماعي، فالفضيلة تتكون من المعرفة ولأفكار الكلية العامة للوصول إلى الكمال العقلي ذاته (هاني، 1967). فالهدف الرئيسي للمثالية في المجالات تربوية هو إعداد الفرد عقلياً وخلقياً من أجل تحقيق كل القيم والمثل التي تفرضها المثالية كما تبين أن هناك إزدولجية في التربية ، تربية العقل وتدريبه بالمواد المناسبة ، والتربية والتدريب على المهن التي يحتاجها الإنسان.

المنهج في التربية المثالية: إن المنهج الذي تتبعه هذه الفلسفة حسب مبادئها الأساسية منهج ثابت غير قابل للتطور، وهو قابل للنقل من جيل إلى جيل، لأن الحقائق والمعرفة ثابتة ومطلقة(النجيحي، 1963). ولذلك الفلسفة المثالية تركز على مواد علم النفس، والأخلاق، والمنطق والرياضيات لتربية العقل، والعلوم الإنسانية. وتسعى المناهج إلى تحقيق الأهداف التربوية عن طريق المحتوى المعد بصوره جيده. وتصميم مناهج لتحقيق الإبداع وزيادة النمو الفكري. ومحور المنهج عند المثالية ثلاثية الفنون الحرة (القواعد والبلاغة والمنطق). وإختيار الخبرات، والنشاطات والظروف الحياتية، والدراسات التي تساعد على تنشئة الإنسان والمجتمع المثاليين. و إختيار الأفكار الجيدة الموجودة في فروع المعرفة كافة وعرضها على المتعلميين بصوره جيده. والنمو الشخصي للمتعلم من خلال النشاط الذاتي، وحرية الإختيار من بين الأمور وتحمل المسؤولية. وإحتواء المناهج على الإرث الثقافي بعد فحصه وتدقيقة. والمعلم هو المسؤول الأول عن إختيار المناهج وكونه المطلع على الأهداف التربوية المرجو تحقيقها، ودور المتعلميين في تخطيط المناهج وتصميمها محدود للغاية، بل لا يكاد يذكر(مرعي، والحيلة، 2007).

طرق التدريس في التربية المثالية: الطريقة المثلى التي تتبعها في التدريس، هي ما توصل إليها الحكماء وتناقلها الأجيال عبر العصور، وتهدف إلى حشو أدمغة التلاميذ بالحقائق المطلقة التي توصل إليها الأجداد وتقوم الطريقة المثالية في التعليم على أساس تدريب الملكات العقلية وترويضها مراعاة لمدرسة الملكات النفسية، أو بحسب الخطوات الخمس لهربات: الإعداد، والتقديم، والمقارنة والتصميم ثم التطبيق(المصري، 1983). وقد تداول المثاليون طرقا مختلفة في التدريس كالإعتماد على الحوار والمناقشة وتوليد الأفكار أو أسلوب السؤال والجواب (فرحان، 1989).

فقد كانت طرق التدريس في هذه الفلسفة تعتمد على: إستخدام طريقة الإلقاء أو المحاضرة لنقل المعلومات الحقيقية، وتأكيدهم على أهمية العرض المنطقي للمادة الدراسية بغض النظر عن خبرات المتعلم (بدران، 2000). وإستخدام الحوار والمناقشة، والإعتماد على النشاط العقلي من أجل مناقشة المشاكل التي تقابل التلاميذ والوصول إلى حل لها، والتركيز على الحفظ، وتقديم الأمثلة والنماذج وعدم الإهتمام بالفروق الفردية.

المعلم في التربية المثالية: إهتمت هذه الفلسفة بالمعلم إهتماماً بالغاً، وإعتبرته أهم عنصر في العملية التعليمية لأنه القدوة التي يقتدي به التلاميذ، وهو الوسيط بين عالمين عالم النمو الكامل وعالم الطفل، لذا يجب أن يكون المعلم في ظل هذه الفلسفة متصفاً بالأخلاق الحميدة، وأن يكون قادراً على توصيل المعرفة وملء عقول الطلبة بالحقائق لمعلومات الثابتة، وأن يكون مهمته التربوية توليد الأفكار والمعاني في عقل التلاميذ حيث أن المعاني فطرية كامنة في الإنسان (مرسي، 1982). بذلك تطالب المثالية من المعلم المثالي أن يكون إعداد المعلم على درجة عالية بحيث يكون مؤهلاً علمياً وعارفاً بسيكولوجية المتعلم (Michael ,1935). ويقع على المعلم مسؤولية إثارة الدوافع المتعلميين وحفزهم نحو التعلم، كما أنه يقوم بدور الموجه المساعد في إعطاء التوجيهات للمتعلم، حتى يجعله يعتمد على نفسه وهو لا يتوانى عن إستخدام كافة الوسائل والأساليب التعليمية التي تساعد المتعلميين على مواصلة التعليم واكتساب المعرفة (الحياري، 1994).

المتعلم في التربية المثالية: يرى المثاليون أن المتعلم كائن روحي له هدفه في الحياة يجب مساعدته على تحقيقها والتعبير عن هذه الطبيعة الخاصة التي يتمتع بها، وأكدت المثالية أن يتعلم المتعلم إحترام القيم الروحية وكيف يحترم الآخرين(مرسي، 1993). لذا ترى الفلسفة المثالية أن

يكون المتعلم متصفاً بما يلي: أن يكون مطيعاً ومتعاوناً وجديراً بالإحترام، أن ينفذ الوصايا والأوامر دون إعتراض، وأن يتعلم إحترام القيم الروحية وقيم الأفراد الآخرين، وأن تكون العلاقة بين المتعلم والمعلم متصفه بالرسميات، وأن يخضع المتعلمون لمقررات دراسية واحـــدة، وعلـــى المتعلمـــين الضعاف والراسبين أن يعيدوا المواد نفسها التي رسبوا فيها. وأن يتعلم إحترام القيم الروحية وقـــيم الأفراد الآخرين وحب الوطن، وأن يعتني المتعلم بدراسة بيئته التي ولد فيها وعاش في أحضانها.

السلوك في التربية المثالية: تؤمن هذه الفلسفة بإستعمال وسائل العقاب البدني في سبيل الوصول إلى هدفها، والمحافظة على النظام والهدوء في الفصل لأن هدفه يؤدي إلى تدريب ملكـــة الـــصبر والإرادة عند المتعلم، ولا تؤمن بالطرق الحديثة في الإرشاد والتوجيه، كما لا تأخذ بعين الإعتبار الظروف البيئية المحيطة، وهناك إعتقاد عند المثاليين بأن الإصلاح يعتمد علـــى درجـــة العقوبـــة (ناصر، 2001).

النشاطات اللاصفية في التربية المثالية : لا ترى هذه الفلسفة أية أهمية للنشاطات اللاصفية في منهاجها الدراسي انطلاقاً من نظرتها الإزدواجية للإنسان، التي ترى في هذه النشاطات تقوية وبناء للجسم، في حين الجسم لا يهمها لأنها تركز فقط على الروح(النجيحي، 1963).

القياس والتقويم التربية المثالية: يركز أصحاب الفلسفة المثالية وعلى رأسهم أفلاطون علـــى الإمتحانات الرسمية كوسيلة لمقارنة إنجاز التلاميذ بمعيار الإمتياز، وفرز المتعلمين الموهوبين عمن هم أقل ذكاء، وتتضمن طرق الإمتحانات المحببة للمثاليين كتابة أسئلة المقال والتسميع الشفوي ولو كان بدون فهم أما الحكم على إنجاز الطالب فكان يتم من خلال المعلم الذي يطبق المقاييس المثالية التي تقررها جهات خارجية أو طبقاً لمقاييسه الذاتية(العاني، 2003). والمعلم هو الذي يحكم علـــى إنجاز التلاميـــذ وفـــق المقـــاييس المقننـــة التـــي تقررهـــا جهـــات خارجيـــة أو المعلـــم ذاتـــه (صمويلسون، 1998).

السلبيات والمآخذ على التربية المثالية ما يلي:

1. طرحت مفاهيم متناقضة عن الإنسان، فاحترمت المعرفة التي تتصل بالعقل أكثر مما يجب وأهملت المعارف التي تتصل بمكونات الإنسان الأخرى.
2. أكدت اتجاهات التلقين وحشو العقل بالمعلومات الكثيرة دون أي سند يثبت ارتباط ذلك بالهدف.
3. عزلت المناهج التربوية عن الإهتمام بحاجات الطلاب وحاجات البيئة المحيطة، وركزت على الماضي ففشلت في تكوين مفهوم الخبرات التعليمية ذات معنى للمتعلم وذات وظيفة للحياة اليومية. ولذلك فالمثاليون يضعون المنهج الدراسي ثابتاً مطلقاً غير قابل للتغيير، إيماناً منهم بأن الطبيعة الإنسانية ثابتة لا تتغير.
4. أعطت للمعلم الدور الرئيس في عملية التعلم حتى أصبح محور العملية التعليمية، الأمر الذي جعل الطلاب سلبيين لا يشاركون في عملية تعليمهم.
5. جعلت الإمتحانات وعمليات التقويم في المدارس تركز على الحفظ والإستظهار، وليس إنماء شخصيات الطلاب وقدراتهم(Keller, 1965).
6. التركيز على الجانب المعرفي فقط، وإهمال الجوانب المهارية والأنشطة الإنسانية الأخرى.
7. أعلت من شأن الروح، وأهملت أمر الجسد، لذلك ركزت على المعلومات والمعارف وجعلت لها كياناً مستقلاً بعيداً عن إهتمام الطالب وميوله مما أدى إلى إنفصال التلميذ والمدرس عن البيئة الإجتماعية والمادية التي يعيش فيها كل منهما.

الفلسفة الواقعية:

نشأتها: تمتد جذور هذه الفلسفة الى أرسطو (384-322ق.م) وهو أحد تلامذة أفلاطون ومن أبرز خصومه اللاحقين، إذ رفض فكرة أفلاطون عن عالم المثل والأفكار(الحياري، 2000).

وإعتبر مصدر الحقائق هو العالم الحسي "عالم الواقع" الذي نعيش فيه، كان أرسطو تجريبياً أهتم بتصنيف العلوم. وقد أضاف جون لوك قوة جديدة إلى هذه الفلسفة حين إفترض أن جميع المعارف يمكن التوصل إليها من خلال التجربة، فنحن نولد من دون أفكار سابقة وتكون عقولنا كالصفحة البيضاء تخط عليها التجربة كل ما نتوصل إليه بإتباع الأسلوب العلمي والمشاهدات العلمية (الرشدان، والجعنيني، 1999).

تعتبر الفلسفة الواقعية حركة رد فعل للفلسفات المثالية، ويرى تيلر أن الفلسفة الواقعية هي واحدة من تلك الفلسفات المنافسة للمثالية، لأنها تقوم على تصور للحقيقة يختلف تماماً عن تصور ورؤية المثالية لها. ففي حين قسمت المثالية العالم إلى قسمين ظاهر وباطن؛ جعلت الحقيقة في العالم الباطن، خالفت الواقعية ما ذهبت إليه المثالية في جعل الحقيقة في عالم الباطن(كريم ،2000). بهذا يتضح معنى الواقعية، بأنها ببساطة ما هو موجود والحقيقة صورة هذا الواقع ومعيار صدق الحقيقة هو مدى إنطباقها على الواقع وما تصفه. وأخذت الفلسفة الواقعية تتخذ أكثر من منحنى فكري، ليس للنظر والتأمل، وإنما لتفسير الواقع وتغييره، وبرزت في شكل تيارات ومذاهب فكرية تمثلت في :

1. التيار الواقعي الإنساني، ووضح في دراسة الأدب القديم.
2. التيار الواقعي الإجتماعي، وبرز في دراسة الواقع الإجتماعي، ودور التربية في إصلاحه.
3. التيار الواقعي الحسي، ووضح في دراسة الظواهر الطبيعية باستخدام الحواس جراء التجارب واستخدام الطرق الإستقرائية.
4. التيار الواقعي الطبيعي، ووضح في دراسة العلوم الطبيعية.

5. ثم ظهرت الواقعية العلمية التي تنتهج الموضوعية العلمية، لإكتشاف القوانين والحقائق التي تحكم العالم.

6. وظهرت الواقعية في الفن، والتصوير، وغير ذلك من من التيارات والمذاهب الثانوية التي دخلت ضمن الواقعية.

على الرغم من وجود المدارس والتيارات والمذاهب في الفلسفة الواقعية التي تبدو متناقضة ومتباعده، وأحياناً أخرى متداخله مع فلسفات أخرى، إلا أنه توجد بعض القواسم المشتركة أو الأسس التي تجمع بينها في العديد من المنطلقات الفكرية للفلسفة الواقعية (مرسي، 1995).

رواد الفلسفة الواقعية:

أولاً: أرسطو طاليس (384-322 ق.م) ولد سنة (384 ق.م)، بمدينة اسطاغيرا"، كان والده نيقوماخوس عضواً في نقابة الأطباء اليونانية، وكان طبيباً خاصاً لأمونتاس الثاني ملك مقدونيا، أما أمه فكانت أسرتها من خليقس، دخل أرسطو أكاديمية أفلاطون سنة(366 ق.م). ولما توفي أفلاطون غادر الى أثينا وهنا أصبح المعلم الخاص للأسكندر الأكبر، وأقام فيها مدرسته الخاصة على غرار أكاديمية أفلاطون وأسماها اللوقيون، ولما توفي الإسكندر سنة(323ق.م) عاد الى وطن أمه؛ لأن مدرسته أصبحت مهددة من الحزب المعادي للمقدونيين وبقي في موطن أمه حتى توفي سنة (322ق.م) وهو في سن الثانية والستين (بدوي، 1984). تعد أعمال الفيلسوف أرسطو من أعظم المؤلفات التي كتبت في الفلسفة وفي الأخلاق وفي كافة العلوم والمعارف، ومن أهم كتبه في المنطق المقولات والعباره، ومن كتبه الطبيعية الكتاب الوحيد في الميتافيزيقيا، ومن كتبه في الأخلاق الأخلاق الى نيقوماخوس والسياسة (بدوي، 1984). يمكن استخلاص آراء أرسطو من خلال نظرته للعالم والطبيعه البشرية، إذ رأى أن العالم يتسم بالثنائية، حيث ينقسم إلى ماده وصوره

أو شكل فالمادة هي الخامة التي تشترك فيها الأشياء جميعاً، وهي دائمة التشكل والتغير، بينما الشكل هو الصيغة النهائية للشيء، وهو لذلك ثابت، ولكل شيء ماده وصوره، وعلى قمة الأشياء العقل. وفي نظرته للطبيعة البشرية يرى أن النفس تمر بثلاثة أطوار، الطور الأول النشأة الجسمية في مرحلة الطفولة الأولى والثاني نشأة الحساسية والغريزه، والثالث طور القوى الناطقة أو الطور العقلي(مرسي، 1995).

ثانياً: جون لوك(1632- 1714م) وقعت الحركة الواقعية التي أسسها أرسطو في حالة من الشكلية العقلانية، أبعدت الفكر عن الإتصال بالعالم الواقعي، فاهتمت بالكليات والقوانين العامة التي تحكم العالم المادي وأخضعت الفكر لنظام معين مفروض عليه ومتوارث من الماضي، فكبلته وحاربت كل محاولة للتجديد فيه. فكان لا بد من ثورة فكرية تهز النظام القديم، وتحطم القواعد والأطر الفكرية التي سادت القرون الوسطى، وقد جاءت هذه الثورة على يد الفيلسوف الإنجليزي جون لوك، الذي يعتبر بحق زعيم ومؤسس الحركة الواقعية الحسية أو العلمية أو الحركة الأمبريقية(فهمي، 1982). ولد "جون لوك" في (29) أغسطس من عام (1632م) في رينجتون بمقاطعة سومرست بإنجلترا وذلك إبان حكم الملك شارل الأول، وقد نشأ الفيلسوف في أسرة ذات صيت سياسي عريض، رغم إنتمائها الى الطبقة الوسطى في المجتمع الإنجليزي، فقد عمل والده الذي كان محامياً، مع جماعة البيوريتان المتطهرون، كما كان له دور كبير في الحرب الأهلية وكانت أمه تعيش حياة أسرية هادئه قبل مولده حيث ماتت وتركته، فتولى أبوه تربيته، وقد أكسبته التربية المحافظه التي تلقاها من أسرته المتدينه صفة الحزم، وإعتدال الشخصية، كما علمته الحذر والإعتماد على النفس(عباس، 1996). عاش لوك منذ طفولته الأولى في سومرست، ثم غادرها وهو في سن الحادية عشر للدراسة في وستمنستر، حيث استقر هناك، ثم حصل على منحة جامعية

التحق على أثرها بكلية المسيح في اكسفورد لإستكمال دراسته، إذ درس بعض اللغات القديمه والفلسفة الأخلاقية، كما تعلم الطب حيث استطاع الحصول على ترخيص من الجامعة لممارسة الطب بعد بضع سنوات(عباس، 1996). كان لبراعته بالطب دورها الكبير في توطيد علاقته باللورد"شافتسري"، الذي كان من أكبر الشخصيات السياسية في انجلترا أبان حكم الملك شارل الاول، فقد أصبح صديق "شافتسري" وأمين سره، وقد التحق بخدمته عام(1667م)، حيث تأثر بأفكاره الداعية للحرية، ثم هاجر الى هولندا عام(1683م) بعد ان اتهم صديقه بالخيانه، وآثر أن يبقى هناك، حيث ظهرت معظم مؤلفاته وكتبه عاد إلى وطنه بعد الثوره التي أطاحت ب"جيمس الثاني"، وهناك تسلم " لوك" عدة مناصب إلا أن المرض لم يتح له الفرصة للإستمرار في أداء المهام المنوطة به إلى أن توفي عام(1704م) (عبد المعطي، 1993).

المبادئ الأساسية التي يتفق عليها جميع المؤمنين بهذه الفلسفة: العالم الواقع يشتمل على الحقائق جميعها وهو عالم مستقر وثابت وعن طريق التحليل العلمي الموضوعي نستطيع إكتشاف الحقائق الشاملة الموجودة فيه والمستقلة عن إدراكنا لها. ولا تؤمن بالنظرة الإزدواجية للإنسان بل هو كالموجودات الأخرى يمكن معرفته وفهمه عن طريق دراسة مكوناته، وأن المجتمع يسير وفق قوانين طبيعية عامة وشاملة لا تتغير، وتؤمن بضرورة وجود تكيف ما بين الفرد ومجتمعه. والقيم ثابتة وأن القيم الجماعية تكمن في النظام الطبيعي والمبادئ الشاملة التي تحكمه(هاني، 1967).

التطبيقات التربوية للفلسفة الواقعية:

النظرة إلى التربية: التربية عند الواقعيين تسعى إلى مساعدة الإنسان على التكيف مع بيئته وحتى يتم التكيف الفعال ينبغي على الإنسان أن يفهم عالمه الذي يعيش فيه جيداً، والتربية الواقعية هي التربية التي تجعل من الحوادث الطبيعية والمؤسسات الإجتماعية لا اللغات ولا الآداب موضوع

الدرس في المدارس، فمحور التربية هو المادة الدراسية التي تتيح للمتعلم فهم العالم الفيزيقي المحيط به(محمد، 2002).

الأهداف في التربية الواقعية: تعد التربية هدفاً بحد ذاتها، وأن يكون لها أهداف نبيلة، تهدف التربية عند الواقعيين إلى إتاحة الفرصة للتلميذ، لأن يغدو شخصاً متوازناً فكرياً، وأن يكون في الوقت نفسه جيد التوافق مع بيئته المادية والإجتماعية. وتهدف التربية إلى تنمية الجوانب العقلية والبدنية والنفسية والأخلاقية والإجتماعية في آن واحد. والذي يقرر الأهداف التربوية والتعليمية العامة والخاصة في المدرسة الواقعية هم الكبار لأنهم هم اللذين يعتبرون العارفين بالمادة الدراسية وبالنمو الأنساني وبما يحتاج أن يتعلمه الطلاب، ويعد الواقعيون تخطيط هذه الأهداف عملية موضوعية علمية ، وأن كتابتها يجب أن تكون في عبارات سلوكية محددة (صمويلسون، وماركووتيز، 2001).

وتصاغ هذه اللأهداف بصفة عامة مما يجعلها تتسم بالمرونة بحيث يستطيع أي مجتمع أن يصيغها لتتمشى مع مطالب هذا المجتمع واحتياجاته، وتنسجم مع الواقع الثقافي والإجتماعي طالما أن ناتجها النهائي تنمية الفرد من جميع جوانبة (مرسي، 1995).

المنهج في التربية الواقعية: يتكون المنهاج في هذه الفلسفة من مجموع الحقائق التي إكتشفها العلماء من عالمنا الذي نعيش فيه لا من عالم آخر، ومكونات المنهاج الواقعي متى أكتشفت تصبح ثابته ويكون تغييرها بطيئاً وتتألف من العلوم والمواد الإجتماعية، وتعطي اهتماماً كبيراً للتعليم المهني (مرعي وآخرون، 1993). وعلى ذلك فإن محتوى المناهج ومواده الدراسية يجب أن تشمل على: العلوم الطبيعيه، كالعلوم التي تدرس الطبيعة ومادتها وأحوالها، والفيزياء، والكيمياء والعلوم البحته والتطبيقية كالرياضيات والهندسة والجبر والطب والزراعة، والعلوم الإجتماعية كالتاريخ والإجتماع وعلم النفس والإقتصاد، والإنثربولوجيا، ومواد الفنون كالمسرح والموسيقى والرسم،

ومواد التربية البدنية كاللعب والتمارين. رفض الواقعيون المنهج الدراسي المعقد الذي يميل إلى المعرفة المستمدة من الكتب ويؤكدون المنهج الذي يركز على وقائع الحياة، وأهمية الموضوعات التي تقع في نطاق العلوم الطبيعية وتؤكد الواقعية على ضرورة أن تكون المادة الدراسية هي المحور المركزي في التربية وأن تسمح المادة الدراسية للطالب بالوقوف على البنيان الفيزيائي والثقافي الأساسي للعلم الذي نعيش فيه. ولا يجوز لغير الإختصاصيين ممارسة أي دور في تخطيط المنهج ولا في عملية التعليم، ومنهج التربية الواقعية قابل للتعديل والتغيير حذفاً أو إضافة، وفقاً لما يأتي به العلم من مكتشفات، وما يحدث في المجتمع من تطور وتغير(مرسي، 1995). لذلك المنهاج في ضوء الفلسفة الواقعية يصمم وفق الأسس التالية:

1. توفير مناهج بطريقة منظمة تتميز بالحيوية، تؤدي إلى نقل المعرفة وإستيعابها خاصة تلك المتعلقة بالحقائق والمبادئ العلمية.
2. إحتواء المناهج التربوية على أفضل ما درس في السابق، إضافة إلى أحدث ما توصل إليه الإنسان عن طريق نتائج البحث العلمي.
3. إحتواء المناهج على النشاطات التي تعلم الفرد المحافظة على النفس ورعايتها لمقاومة الظروف الحياتية المختلفة. ومراعاة المناهج الإهتمامات المتعلميين بشأن اللعب والحركة.
4. تصميم المناهج التربوية على أسس وقواعد تراعي فيها المعلومات التي يحتاج إليها المتعلم من أجل الوصول الى الحقيقة.
5. احتواء المناهج على الحقائق الثابته التي يمكن قياسها وإختبارها من حيث منطقية تركيبها وتسلسلها.
6. تصميم المناهج حسب خصائص المرا حل العمرية المختلفة للمتعلمين ومتطلباتها.

طرق التدريس في التربية الواقعية: يقوم المعلم بتقسيم موضوع درسه الى عناصره الأساسيه وتحديد المثيرات والاستجابة لكل منها ومن ثم يقدمها للطلبة بطريقة تجعلهم يستجيبون الإستجابة الصحيحة للمثير المحدد، ويقوم المعلم بتكرار أحداث المثير لكي تتبعه الأستجابة الصحيحة، ولا ينسى مكافأة الطلبة كلما قاموا بالإستجابه الصحيحة (مرعي وآخرون، 1993).

وتفضل الواقعية إستخدام آلات التعليم المبرمج في طرق التدريس، والإستعانه بالوسائل البصرية والسمعية، والمشاهدات، وكذلك الرحلات(الرشدان والجعنيني، 1999).

المعلم في التربية الواقعية : ترى الفلسفة الواقعية في المعلم أن يكون معداً إعداداً علمياً ومسلكياً متميزاً، وقادراً على نقل المعرفة للمتعلمين، وهو الحاكم بأمره في قاعة الدرس، ويعد مسؤولاً عن تقديم العالم الواقعي للمتعلم بإستخدام المحاضره، أو أساليب العرض، أو تقديم الخبره الحسية، لأنه يمتلك أحدث ما توصل إليه العلم من حقائق وإكتشافات، ويشكل المعلم السلطة العليا على التلميذ فهو الذي يختار عناصر المنهج التي يراها مناسبة للتلميذ وتمكنه من خلالها معرفة القوانيين العامة الطبيعية وإكتشاف الفضائل التي يمكن أن توصله إلى السعاده (بدران ومحفوظ، 2000).

المتعلم في التربية الواقعية: تسعى الفلسفة الواقعية إلى جعل الطالب شخصاً متسامحاً ومتوافقاً توافقاً حسناً، وأن يكون منسجماً عقلياً، وجسمياً مع البيئة المادية والثقافية. والمعرفة عند الفلسفةالواقعية هي التي توجه الناشئ وتوجه له السلوك الفردي والإجتماعي وتركز على البحثوالاستقصاء العلمي عملياً، فالإنسان محكوم بتأثير البيئة الطبيعية والإجتماعية.

السلوك في التربية الواقعية: تهتم الواقعية بالسلوك الحسن في المدرسة، حتى أنها وضعت لكل مخالفة العقوبة التي تناسبها وعلى المدرسين أتباعها، وتؤمن بالتوجيه والإرشاد الموجه من المرشد

المطلع والخبير(مرعي وآخرون، 1993). ولا تسمح للمتعلمين بالمشاركه إلا في نطاق ضيق وبقيود، ولا تعطي فرصة لمشاركة المتعلمين في حل المشاكل التي تواجههم؛ لكن تسمح بعرضها على مرشدين مختصين يقترحون حلول مناسبة. ترى الفلسفة الواقعية أنه يمكن أن تتم العملية التعليمية في أي مكان ما دام الفرد مستعداً للقيام بالإستجابات المرسومة للمثيرات المحددة، إلا أنها لا تمانع في إنشاء مدارس جديدة.

القياس والتقويم في التربية الواقعية: تعتمد الفلسفة الواقعية على الإمتحانات الموضوعية المقننة في إختباراتهم، وتطور إعداد هذه الإختبارات، حتى أصبح في الزمن المعاصر تصمم وتعد بشكل يحقق الصدق والثبات فيها، وأن تكون فقراتها صالحة للتحليل لعمليات القياس الاحصائية، أما تقويم الطلبة يتم وفق معايير مصممة ومؤشرات إحصائيه يقرر من خلالها درجة ومستوى الإنجاز عند الطلبة(صمويلسون، وماركوونيز 1998).

السلبيات والمآخذ على التربية الواقعية ما يلي:

1. لم تهتم التربية الواقعية بالتلميذ وميوله ورغباته، اعتقاداً منها أن الرغبات والميول ما هي إلا أمور أو نزعات طارئة وعارضة وهي أشياء متغيرة؛ لكن الحقائق والأساسيات العملية التي يحتويها المنهج هي أمور جوهرية لأنها ثابتة غير متغيرة.
2. إعتمدت الثنائية إذ قسمت العالم على مادة وصورة، و أكدت على الجانب المادي أكثر من الجانب الروحي، وهدفت الواقعية إلى التكيف مع البيئة المادية أكثر من البيئة الروحية.
3. أن هناك من الحقائق ما لا يمكن للعقل أن يصل إليها عن طريق أدواته المعروفة وبهذا يكون العقل قاصراً في تفسيرها، فالعقل وسيلة للتجريب العقلي. وتتأثر مبادئها بالأشخاص والمفاهيم فيها غير متطورة.

الفلسفة البراجماتية:

نشأتها: تعود جذور هذه الفلسفة إلى العصور القديمة، وبالتحديد إلى الفيلسوف اليوناني هيراقليطس(535- 475 ق.م). الذي يعتبر الجد الأعظم للجدل، وآمن بالتغيير المستمر، وأن الحقائق الثابته والمطلقة لا وجود لها، وكذلك إلى كونتليان(35- 95م) المدرس والخطيب الروماني الذي آمن بأن الممارسة العملية هي أساس التعليم مخالفاً بذلك المثالية الدينية القائلة: بأنه من حلول الإيحاء والحدس والإلهام يصل الإنسان إلى الحقائق والمعارف (هاني، 1967). أما البراجماتية المعاصره فهي حديثة الأصل وترتبط بالعالم الجديد، حيث تطورت في الولايات المتحدة الأمريكية في النصف الثاني من القرن التاسع عشر ومطلع القرن العشرين، وهي مذهب أو معتقد فلسفي يتميز بالتركيز على العواقب والنفعية والعملية، ويعتبرها المكونات الحيوية للحقيقة. اشتقت كلمة البراجماتية من اللفظ اليوناني (Pragma) بمعنى (action) وتعني طريقة العمل أو أسلوب العمل (الحنفي، 2000). ويعرّفها قاموس ويبستر بأنها: تيار فلسفي أنشأه تشارلز بيرس ووليام جيمس يدعو إلى أن حقيقة كل المفاهيم لا تثبت إلا بالتجربة العلمية (جورج، 1971). حيث ظهر هذا اللفظ للمرة الأولى في مقال لــتشارلز بيرس عام (1878)، يطلق عليها عدة تسميات من زاوية مميزاتها، فسُميت الأداتية أو الذرائعية؛ ذلك أن الفكرة بمثابة وسيلة أو أداة أو ذريعة يسخرها الأفراد لحل مشكلاتهم التي تواجههم أثناء ما يسعوا الى تحقيقة من أهداف أو غايات نافعة لهم ولمجتمعاتهم، وتسمى أيضاً التجريبية لتأكيدها أهمية الطريقة التجريبية في كسب المعرفة وحل المشكلات، لأن المعرفة تحصل عن طريق التجربة والبحث لذلك فإن التجربة تمكن الفرد من الحصول على المعرفة والوصول الى نتائج معينة يستطيع من خلالها الأفراد أن يحل مشاكله ، كما تسمى الوظيفية لأن البرجماتية تؤكد على وجوب أن تكون المعرفة لها صفة النفعية تمكنها من تحقيق الغايات التي يعمل

الأفراد إلى تحقيقها(رشوان، 1984). كما تسمى البراجماتية الفلسفة العملية ذلك أن اتجاه الفكر فيها يتجه نحو توجيه الحياة العملية للأفراد بعيداً عن الأفكار المثالية غير الواقعية(الشيباني، 1977). بالرغم من إختلاف هذه الأسماء إلا أنها مترابطة متداخله بالنظر إلى المبادئ العامة التي تميزت عنها تلك الأسماء ولا تعني أنها متناقضة أو ذات اتجاهات متباينة. وقد مرت بمحاولات تطورية كما يلي:

الأول: عصر المحاولات التطبيقية الأولى: بدأت في أمريكا وكانت ترتبط بالتراث التجريبي الإنجليزي وقد تقبلها الإنسان الأمريكي، لأنه عملي بطبيعته والتقاليد متحررة مما ساعد على انتشارها وقد مهد هذا البدء حركة التجريب في التربية وعلم النفس في أمريكا على يد ستانلي هول ثم انتقلت الى أوروبا ومنها إلى الشرق الأوسط في مصر فالعراق فالشرق الأقصى.

الثاني: عصر المحاولات التطبيقية الثانية: كان لنتائج الأبحاث أثر في التربية والتعليم، حيث بدأ التجريب في مدارس خصصت لهذه الغاية، وظهرت طرق حديثة في التربية مثل طريقة منتسوري وطريقة المشروع، وطريقة الوحدات وغيرها.

الثالث: بعد الحرب العالمية الأولى حدثت تغييرات في العالم شملت مختلف ميادين الحياة ومنها التربية والتعليم، وأصبحت المدرسة مرتبطة بالمجتمع كوسيلة لتحقيق الأماني القومية والسياسية، فأصبح الكثير من سلوكنا وحسنا العام يرتكز على مبادئ ومفاهيم البراجماتية (الرشدان، والجعنيني، 1999).

روادها:أولاً: تشارلز ساندرز بيرس(1839- 1914): ولد في مدينة كيمبردج بولاية ماساشوتس الأمريكية عام(1839)، وكان أبوه "بنجامين بيرس رائد أمريكا في العلوم الرياضية، درس بيرس الفلسفة والمنطق والرياضيات والعلوم بجامعة هارفارد التي تخرج منها عام(1855م)،

وحصل على درجة الماجستير في الرياضيات من الجامعة نفسها عام (1862م)، وعلى درجة بكالوريوس في العلوم الكيميائية عام(1863م). وكان عمله الرئيسي وظيفة متواضعة في مصلحة السواحل والمساحة الأمريكية، قام بتدريس المنطق بجامعة جونز هوبكنز، كما عّين محاضراً خاصاً في فلسفة العلوم لمدة ثلاث سنوات بجامعة هارفارد، وكذلك قام بالتدريس في معهد لوول، وتقاعد في ميلفورد بولاية بنسلفانيا منذ عام (1887م)، إذ أمضى الشطر الأخير من حياته في شبه إعتزال حتى مات في فقر نسبي عام(1914م) (كامل، 1993).

ثانياً: وليم جيمس(1842– 1915): ولد في مدينة نيويورك في 11 يناير سنة(1842م) وتوفي في 26 أغسطس سنة(1915م)، وكان الإبن الأكبر لهنري جيمس الكاتب الخاسر ومن اخوته هنري جيمس القصصي الشهير، والناقد، صاحب التأثير في النقد الانجليزي عامة (بدوي، 1984). بدأ جيمس دراسة الطب، وحصل على الدرجة العلمية من جامعة هارفارد التي عاد إليها عام(1872م) لتدريس الفسيولوجيا، ولكنه بعد ذلك عُين محاضراً في علم النفس، ثم أستاذاً للفلسفة عام (1880) وهناك ظهر مؤلفه الشهير "مبادئ علم النفس" كما كان له إهتمام بالمسائل الدينية والأخلاقية؛ فألف في ذلك كتابه"ارادة الإعتقاد" ثم تلاه بكتاب" صنوف الخبره الدينية" كما ألف في الفلسفة العديد من المقالات جمعها في كتاب "مقالات في التجربة المتطرفة" كما ألف كتاب البراجماتية حيث لاقى الكتاب شهره واسعة في أمريكا وإنجلترا، وجاء كتابه معنى الحق للدفاع عن نظريته في الحق والصدق في كتابه البراجماتية، كما شرع في تأليف كتابه بعض مشكلات الفلسفة التي لم تنشر إلا بعد وفاته (كامل، 1993).

ثالثاً: جون ديوي(1859– 1952): فيلسوف ومربـــي أمريكـــي، ولـــد فـــي 2 تـــشرين الأول عام(1859) في بورلنتوت في ولاية فرمونت من أبويين برجوازيين، وتوفي في نيويـــورك فـــي

الأول من حزيران عام (1952)، وفي سنة ولادته أصدر دارون كتابه" أصل الأنواع" فكان لهـذا الكتاب أثر كبير في حياة وتفكير ديوي(طرابيشي، 1987،ص.283). وتخرج من المدرسة الثانوية في عام (1875م)، والتحق بجامعة فرمونت، وتخرج منها عام (1879م) ونال درجة الـدكتوراه من جامعة جون هوبكنز، وأصبح فيما بعد استاذاً للفلسفة ورئيساً للقسم في نفس الجامعة، وقـام بالعديد من الرحلات طالت معظم أنحاء أوروبا وآسيا. عاملاً على نشر فكر فلسفي وتربوي حيـث ألقى العديد من المحاضرات في تلك البلدان وله العديد من المؤلفات منها الخبره والتربية، والطبيعة البشرية، والسلوك الإنساني والديمقراطية والتربية وعقيدتي الفلسفية و البحث عن اليقـين، وعلـم النفس وغيرها من الكتب التي نالت شهره واسعة بسبب مؤلفها الكبير(الأهواني، 1987).

المبادئ الأساسية لهذه الفلسفة: أن العالم نسبي غير ثابت ومتغير خاضع للتجربة والبحث العلمي. والحقيقة غير مطلقة والحقائق المطلقة لا يمكن الحصول عليها في عالمنا، نظرت للإنسان ككل متكامل وكل فرد له طبيعته وشخصيته الخاصة به وأن الإنسان نتاج تفاعل البيئة الطبيعية مع الإجتماعية. والمجتمع متغير يضع ثقته في قدرة الإنسان في بناء وتطوير المجتمع وحل المشكلات الإجتماعية. ولا تؤمن بوجود قوانين أخلاقية مطلقة وأن أحكامنا حول القيم قابلة للتغير. وتؤمن بأن التربية هي الحياة نفسها تستمر ما دام الإنسان حيا وتبنى على أسس ديمقراطية حيث أن كل فرد يساهم في تطوير وحل المشكلات التي تهمه(هاني، 1967).

أنواعها: تقسم البراجماتية الى عدة أقسام، وأساس التقسيم يعود الى النتائج العملية التي تعـد مرضية وتكون معيار الصدق والحقيقة:

أولاً: البرجماتية الإنسانية Humanistic pragmatism ترى أن كل ما يحقق الرغبـات والأغـراض الإنسانية فهو حق، وقد أخذ بهذا الموقف "وليم جيمس" في بعض كتاباته في الأخلاق والدين كما أخذ به الفيلسوف البراجماتي"شيلر".

ثانياً: البراجماتية التجريبية Experimental pragmatism ترى أن الحق هو ما يؤدي إلـى عمـل، بمعنى ما يتحقق بصوره تجريبية.

ثالثاً: البراجماتية الإسمية Nominalistc pragmatism ترى أن نتائج الأفكار هي ما نتوقعـه فـي صورة وقائع جزئيه مدركة في الخبرات التي تحدث في المستقبل، وكان"بيرس" و"جـيمس" يأخذون كتاباتهما أحياناً بالموقف الإسمي.

رابعاً:البراجماتية البيولوجية Biological pragmatism وترى أن الفكر إنما يهدف لمساعدة الكـائن العضوي ليتوافق مع بيئته؛ فالتأقلم أو التكيف الناجح المؤدي إلى البقاء والنمو هـو بمثابـة المعيار على صدق الأفكار(رشوان، 1992). وهذا التقسيم يعد تقسيماً شكليا أساسه الإختلاف في نتائج صدق الفكره لا على أمور جوهرية أساسيه؛ فالبراجماتية مدرسة واحدة تتفق على جميع المبادئ التي ذكرت سابقاً.

التطبيقات التربوية للفلسفة البراجماتية:

النظرة إلى التربية: التربية هي الحياة نفسها، تستمر ما دام الإنسان حياً والفرد يتعلم من خلال العمل والتجربة والتربية من أجل تنمية الكفاءة الإجتماعية وتطويرها وتلبية حاجات الأفـراد كـل حسب قدراته ومواهبه الذاتية ويجب أن تنمي التربية عند الفرد النواحي الفكرية والحسية (الحياري، 1993).

الأهداف التربوية في البراجماتية: الأهداف في ضوء الفلسفة البراجماتية تتحدد بواسطة المواقف التي يواجهها الفرد؛ لذا كان أهم أهداف التربية تعليم الطالب كيف يفكر من أجل التكيف مع مجتمع دائم التغير، كما تهدف إكساب المتعلم المهارات الواقعية والعملية التي يحتاجونها؛ لكي يكونوا مواطنين وأفرادا ناشطين مكتشفين عاملين، ولهذا فالبراجماتية تؤكد على الخبرة الكاملة والنمو الشامل المتكامل للطالب هما الموضوع الرئيسي للتربية. ولما كانت التربية هي الحياة، وهذه الحياة متغيره فليست هناك أهداف محددة للتربية، وليس هناك أهداف خارج عملية التربية ذاتها، والهدف الأعلى للتربية هو تحقيق الإستمرارية للتربية والنمو وذلك بمساعدة المتعلم على أن يستمر في تربيته وفي نموه وتعليمه وتكيفه مع بيئته وحياته يحددها المتعلم بنفسه في ضوء خبراته وحاجاته (الشيباني، 1982).

أهم الأهداف عند البراجماتيين هي ما يلي:

1. مساعدة الفرد على النمو المتكامل لشخصيته، وعلى تفتح إستعداداته وطاقاته وتنميتها.
2. مساعدة الفرد على التكيف المستمر مع بيئته الأجتماعية والطبيعية، وتزويده بالخبرات التي يتطلبها هذا التكيف. وإعداده للحياة المستقبلية دون إهمال لمتطلبات حياته الحاضره.
3. إعادة بناء الخبرة الإجتماعية، وتحسين المجتمع وتطوره، من خلال تنظيم عملية المشاركة في الوعي الإجتماعي، وتوافق نشاط الفرد على أساس هذا الوعي.
4. إكساب الفرد المعرفة التي تعمل على تنظيم الخبرة وتوجيه الخبرة التالية. وإكساب الفرد الإهتمامات التي تتعلق بمظاهر الحياة السليمة التي تجعله أكثر سعادة، وتسهم في ارتفاع مستوى بنائه الشخصي.

المنهج في التربية البراجماتية: المنهاج البراجماتي لا يهدف إلى حشو أذهان الأطفال بالمعلومات الكثيرة عن التراث الإجتماعي الثقافي، بل يحاول التوفيق بين حاجات الأطفال وبين الخبرات التي تساعدهم على فهم مشكلات الحياة (نزال، 1995).

قال جون ديوي: أن منهج النشاط هو الطريق الأنسب لإكتساب المعرفة، ويؤكد على الخبرة وأن قيمة النشاطات هي بمقدار تحولها إلى خبرات تمكن الطالب من الإبتكار، وأن المواد الدراسية هي وسائل لمساعدة الطالب وتدريبه، وأن الهدف من دراسة الكتب هي تعليم أساليب جديدة لمواجهة المشكلات المستجدة، وقد وضعت البراجماتية التربية المهنية والعلوم الطبيعية في المقام الأول، بينما وضعت الدراسات الإنسانية واللغات في المقام الثاني وأعطت أهمية خاصة لعلم الاجتماع وعلم النفس في المنهج الدراسي؛ لأنها تساعد الطالب على معرفة الإنسان وتفهمه. والتربية البراجماتية لا تهتم بالتراث الثقافي والإجتماعي في الماضي، وإنما بالحاضر والمستقبل فالمنهج يعكس واقع الحياة الإجتماعية ويجب أن يهيئ الفرصة لممارسة الديمقراطية، وأن يتمركز حول نشاطات وإهتمامات وميول الطفل وتنمية مهاراته وإبداعه ولا يؤمن البراجماتيون بوجود أهداف ثابتة للمنهج، وهذا الإيمان بعدم وجود أهداف ثابتة للمنهج يجعل الحياة الإنسانية كلها على حافة التغير، لا يستقر لها قرار ولا يمكن تصور مستقبل مأمون لها (فرحان، 1989).

من المبادئ الأساسية عند تخطيط المنهاج في ضوء المدرسة البراجماتية: احتواء المنهاج على المعلومات والخبرات ذات العلاقة المباشرة بحياة الأفراد الحاضره. وتركيزه على المشاركة العملية للمتعلميين وإستخدام المختبرات والمكتبات بشكل واسع. وإشراك المتعلميين في عملية تصميم البرامج التربوية ونشاطاتها المتعددة. ومراعاة الفروق الفردية عند المتعلميين ومراعاة قدرات

المتعلمين وميولهم ومواهبهم. ومرونة المنهاج واشراك المتعلمين في تخطيطة وتعديله واحتوائه على المعرفة من خلال التجربة التي تم التأكد من تحقيقها (الحياري، 1993).

طرق التدريس في التربية البراجماتية: تولي الفلسفة البراجماتية أهمية خاصة لطرق التدريس كونها مفتاح التربية السليمة، حيث يرى جون ديوي: أن التربية الصحيحة إنما تتحقق عن طريق الخبره الصالحة التي تساعد المتعلم على بناء خبراته وتجددها واستمراره (مرسي، 1982). وأهم ما تركز عليه البراجماتية مبدأ التعلم بالعمل؛ فالأفكار تنشأ من خلال العمل، وتتطور من أجل السيطرة أفضل على العمل، تركز على تنويع أساليب التعليم، والابتعاد عن التلقين والإستظهار وتخزين المعلومات، وإختيارها على ضوء الأهداف التعليمية بإتباع أساليب التجريب والمشروعات وإستعمال الأسلوب العلمي في حل المشكلات، بالاضافة لطريقة الاكتشاف والاستقصاء، ونماذج التعليم والرزم التعليمية(مرعي وآخرون، 1993).

لا تعترف المدرسة البراجماتية بالعقاب والطرق التي تعتمد على السيطرة التامة، والخضوع فهي مرفوضة؛ إنما تتم عن طريق وضوح الأهداف، وجعل العمل محبباً للتلاميذ، واشراكهم في الأنشطة وتوعيتهم بأهمية النظام المدرسي (هاني، 1967).

تتميز طرق التدريس في البراجماتية:

1. التعبير عن مدى تظافر الأسلوب التعيلمي مع قوى المتعلم العقلية، والعاطفية، والخلقية والبدنية.
2. تكفل تحرير طاقات المتعلمين، والعمل على إستغلالها بشكل مستمر لتحقيق النمو والتطور للمتعلمين؛ بإعتماد طريقة النشاط والمناقشة، والعمل الجماعي.
3. إعتماد طريقة حرية التعبير لدوافعه الدلخلية، لإستثارة ميول المتعلم وإشباع حاجاته.
4. إعتماد التجربة في العملية التعليمية؛ فالمتعلم يجرب ما شاء ليرى نتائج تجربته.

5. إعتماد أسلوب المحاولة والخطأ في حل المشكلات ذات الطبيعة البيولوجية والإجتماعية التي تواجه المتعلم.

6. العمل على تحويل المتعلميين الى باحثين متدربين عن طريق اشراكهم في مشاريع جماعية لحل المشكلات التي تواجههم في حياتهم الإجتماعية.

7. اعتماد أسلوب الديمقراطية في التعليم كالمشاركة، وإحترام العمل، والبحث العلمي، والتفكير الواعي، والنشاط الفاعل.

8. تطبيق خطوات البحث العلمي في حل المشكلات بدءاً بالشعور بالمشكلة، وتحديدها، وفرض الفروض، ثم لختبارها، ثم الوصول الى نتائج، ثم تطبيقها (العاني، 2003).

المعلم في التربية البراجماتية: تنظر البراجماتية إلى المعلم في المقام الأول على أنه إنسان براجماتي، الذي يهتم أساساً بحل المشكلات، وهو صاحب إتجاه تجريبي في أساسه، أنه إنسان يتبع أسلوب المحاولة والخطأ، ويحل المشكلات جزءاً جزءاً، وبظهورها يكيف نفسه للمواقف الناشئه وفي المقام الثاني معلماً يتبنى الإتجاه ذاته في الفصل الدراسي، ويحاول أن ينقل هذا الإتجاه الى طلابه(حسانيين، 1978). المعلم هو موجه ومرشد للمتعلم؛ لذلك عليه الإتصاف بالعطف والقدرة على تفسير الأشياء وأن يكون ملماً بمادته وأن يتفهم طبيعة من يدرسهم، وأن يكون المثل بإحترام حقوق الأفراد والممارسات الديمقراطية، والقدرة على حل المشكلات، وإستعمال الأساليب العلمية المناسبة(التل، 2007). والمعلم البراجماتي: هو الذي يعلم طلابه كيف يفكرون، ويعملون؛ لذا يجب أن يكون مدركاً لأثر الدافعية في طبيعة طلابه، ويجب عليه إستغلال تلك الدافعية الموجودة لديهم مع مراعاة الفروق الفردية بينهم، حيث يرى جون ديوي أنه ليس جميع المتعلمين بالدرجة نفسها ولا يمكن تعليمهم بالأسلوب نفسه، لذا

يجب على المعلم أن يخصص أعمالاً فردية إضافية إلى الأعمال والمشاريع التي يسمح بها عمل المجموعات(Ozman, Graver, 1991).

فالبراجماتية تؤمن بالتغيير؛ لذا المعلم البراجماتي قادر على تغيير طريقة تدريسه من فصل الى آخر ليوفر البيئة المناسبة ليحقق فرص التفاعل بين المتعلم والبيئة الأجتماعية(ناصر، 1989). ويسعى المعلم البراجماتي للعمل على فهم طبيعة المتعلمين، ودوافعهم وحاجاتهم وميولهم حتى يتمكن من تنمية دوافعهم في التعلم، والبحث والتجريب، والتعبير عن الذات والتفاعل الإجتماعي فيعلمهم كيف يتصرفون أكثر من تعليمهم معرفة الأشياء (فرحان، 1989). بشكل عام صفات المعلم عند الفلسفة البراجماتية حتى يؤدي دوره على أكمل وجه:

1. الإستقامة في العمل، والإبتعاد عن الحياء والإرتباك، لأن ذلك يسهم في تيسيير المادة الدراسية للمتعلميين. والإبتعاد عن الإعتزاز بالنفس وفرط الشعور بالذات، لأنها عوامل تؤدي إلى بناء حواجز نفسية بينه وبين المتعلميين.
2. إستيعاب المادة الدراسية التي يقوم بتدريسها، وأن تكون حاضره في ذهنه يقدمها للمتعلمين وهو ينظر إليهم، ويكون مشغولاً بتفاعل المادة مع حاجات المتعلمين، وقدراتهم وليس مع المادة نفسها.
3. المعرفة الوثيقة بالظروف البيئية المحيطة حتى يتمكن من إستغلالها وجعلها مصادر تعليمية.
4. الملاحظة المستمرة للميول التي تمتاز بها مرحلة الطفولة فلا يدللها ولا يكبتها، حيث يؤدي التدليل إلى إستبدال الرغبة العارضة بالميل الدائم إلى الإخفاق، تحل الرغبات المتقلبة والأهواء محل الميل الحقيقي، كما يؤدي الكبت إلى ضعف التوجه نحو الإستطلاع الصالح والتقليل من حب المعرفة، وتشل قوة الإبتكار، وتقتل الميل النفسي.

5. القدرة على تعزيز الإتجاهات التي تؤدي إلى النمو المستمر، تفهم المتعلميين بوصفهم أفراداً فهماً يقوم على العطف ويدرك ما يدور فعلاً في أذهانهم.

6. إختيار التنوع في المواد العلمية المقررة على الطالب، وتشجيع تنوع العمليات في التعامل مع الأسئله، ولا يفرض عليهم عاميات فكرية حتى لا تقتصر رؤيتهم الفكرية على مسلك واحد يحدده هو. والقدرة على إدراك الدلالات ردود أفعال المتعلمين، من ثم تقديم المنبهات اللازمة لتوجيههم(التل، 2007).

المتعلم في التربية البراجماتية: هو مركز العملية التربوية والمدرسة وجدت من أجل الطالب وطالبت بأن ينبع النظام من المتعلم نفسه ومن إحساسه بالمسؤولية ومن خلال مشاركته وتوعيته بأهمية النظام المدرسي (ناصر، 1989). وأن يكون ذو شخصية نامية ومتطورة فيها المقدرة على التواصل الإجتماعي، واثبات الذات والإسهام في حل المشكلات، مستقلاً ونشطاً ولديه المهارات الكامنه لحل المشكلات، والحصول على خبرات جيده، وإحترام حقوق الآخرين والتواصل معهم بصوره ديمقراطية وإعطاء الطالب حرية في الإختيار والعمل. وتفهم البراجماتية بأن الطالب صيغة بيولوجية وإجتماعية قابلة للتعلم، والنمو من خلال التفاعل الذكي مع معطيات البيئه، وإمكانيات التعلم في نماذجها الإجتماعية، والخبرات التي يحصل عليها من البيئة(الخوالده، 2013).

كما ترى ضرورة الإهتمام والعناية بالمتعلم، وحب الإستطلاع لديه لأنهما يحفزانه على التعلم وترفض إستخدام القسوة والشدة في معاملة المتعلم (حسانيين، 1978). وترى ضرورة مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، وضرورة مراعاة ميولهم وحاجاتهم ودوافعهم واستثمارها في التشويق للتعليم والنشاط الذاتي الإبداعي، فعلى المتعلم أن يحسن إستخدام اللعب والتعبير عن الذات والميل إلى البناء والتركيب، والميل إلى البحث في العملية التعليمية (الشيباني، 1982).

فالمتعلم كائن حي يتفاعل مع بيئته بإستمرار ساعياً لتحقيق كيانه الفردي والإجتماعي، ومن هنا وضعت البراجماتية مبادئ أساسيه للمتعلم وهي كالآتي:

1. تنظر للمتعلم بإعتباره قوة نشطة وفاعلة قادرة على إكتشاف المعرفة عن طريق تنمية التفكير السليم لديه. وتوليه عملية التغيير في مجتمعه وذلك بالتوجيه المستمر له.
2. تراعي قدرات المتعلم وإمكانياته، وتعتمدها بقدر حصيلته المعرفية والمهارية والعاطفية، ومدى ملاءمتها لإستيعاب الخبرات الجديدة.
3. تعد الجماعة هي وسيلة المتعلم التي عن طريقها يكتسب المعرفة ويتشرب القيم كالتعاون والحرية والأمانه والديمقراطية.
4. تعمل على تكوين المتعلم وتأهيله إلى أن يصل إلى مستوى الإستعداد ومن ثم تقدم له المادة الدراسية.
5. تلبية حاجات المتعلم وميوله وتنميتها من خلال التفاعل مع البيئة الخارجية وتشجع البراجماتية الأساليب الديمقراطية في إتخاذ القرارات التربوية والإرشاد والتوجيه وأن ينبع حل المشاكل من صاحب المشكلة وتؤمن بمشاركة أولياء الأمور في النواحي التربوية التي تتعلق بأبنائهم (الرشدان، 1999).

القياس والتقويم في التربية البراجماتية: عملية التقويم لدى البراجماتية مهمة للغاية، ويتحمل مسؤوليتها المعلم أمام طلابه والمجتمع الذي ينتمي اليه، ويستخدم المعلم البراجماتي الإمتحانات المدرسية التشخيصية والتحصيلية والعلاجيه (الخوالده، 2013). ولا تهتم بقياس قدرة الطالب على تذكر الحقائق والمعادلات والوظائف مثل إهتمامهم بقياس مدى قدرة الطالب على حل المشكلات وعلى طرق إعداد المشاريع وإنجازها وعلى تطبيق المبادئ وشرح المفاهيم من خلال العمل

(الكيلاني، 1998). ولا ترى البراجماتية ضرورة لإستعمال العقاب لضبط السلوك والقضاء على المشاكل السلوكية لكن يتم ذلك عن طريق وضوح الأهداف ، وجعل العمل محبباً للتلاميذ ، وإشراكهم في الأنشطة وتوعيتهم لأهمية النظام المدرسي(الرشدان، والجعنيني، 1999).

كما تولي البراجماتية اهتماماً كبيراً للنشاطات اللامنهجية، وتشجع الطلاب على المشاركة فيها لأنها تشبع ميولاً ودوافع عديدة ضرورية لنموهم المتكامل(المصري، 1983). وعادة يركز التقييم البراجماتي على قياس قدرة الطلبة على حل المشكلات، وإنجاز المشاريع والتطبيقات العملية وتشخيص أساليب التعليم، وكيفية تعلم الطلبة(الخوالدة، 2013). كما تتناسب عملية التقويم مع أساليب التدريس المتبعة، بحيث تشكل أساليب التقويم فرصاً تعليمية تساعد في إنماء المتعلميين دون أن تحرفهم عن الأهداف التربوية المقصودة(مرعي، 1984). بشكل عام المبادئ الأساسية للقياس والتقويم في الفلسفة البراجماتية:

1. أن الإصلاح والتقويم بنظر البراجماتية يقوم بقياس قدرة المتعلم على حل المشكلات وعلى إعداد المشاريع وإنجازها وعلى مدى تطبيقه للمبادئ، وشرح المفاهيم من خلال العمل.
2. العمل على جعل الأساليب التقويم قادرة على إنماء المتعلمين دون أن تحرفهم عن الأهداف التربوية. وينصب التقويم في البراجماتية على الأهداف التربوية وليس على المتعلم نفسه.
3. جعل العمل محبباً للمتعلميين وإشراكهم في الأنشطة وتوعيتهم لأهمية النظام المدرسي.
4. تجنب إستخدام القسوة في تقويم المتعلم مما أدى إلى عدم وجود مكان للنظام الصارم والقياسي في المدرسة البراجماتية.

6- إيلاء إهتمام كبير للنشاطات اللامنهجية من خلال إشراكهم فيها، ومن أجل اشباع ميولهم ودوافعهم مما يؤدي الى نمو المتعلم.

7- إستخدام المعلم الإمتحانات للتشخيص، والتخطيط، والعلاج لقياس قدرة المتعلم على حل المشكلات.

السلبيات والمآخذ على التربية البراجماتية:

1. تركز البراجماتية على المتعلم وتعده المحور الأساس في بناء المنهج وتنفيذه وترفض البراجماتية التحديد السابق للمادة العلمية، وترفض التخطيط للعملية التعليمية ومراحلها مما يجعلنا تبتعد عن تنظيم العملية التربوية مواداً وفصولاً.

2. تؤكد الخبرة الذاتية للفرد بوصفها وسيلة لمعرفة العالم الخارجي والتعامل معه. وتؤكد النمو التلقائي للفرد بحكم العوامل الوراثية الحتمية والبيولوجية وتنظر إلى أهمية التراكم الكمي للخبرات الفردية في تكوين الشخصية، وعلى هذا الأساس تتعامل مع التربية بالإنتقاء الإجتماعي والتوزيع وفقاً لقدرات الأفراد الطبيعية، ولا سيما الذكاء، وعليه لا يمكن بناء الشخصية المتكاملة بحكم إغفالها للتراث الحضاري والعوامل الاجتماعية والعوامل الأخرى تؤدي أثراً في بناء شخصية الإنسان وهذا يناقض منطق العلم، ويؤدي بالمتعلم إلى تشتت اتجاهاته.

3. لا تتقيد التربية البراجماتية بمعايير روحية فليس في رأيها وجود سابق للقيم والمعايير الروحية فهي بذلك تأكد التنافس، وتنمي الفردية والنجاح الفردي والمنفعة والبقاء للأقوى.

4. ولأن النظرية البراجماتية تركز على الجانب العملي لعملية التعليم، فإن نشاط المتعلم وفاعليته في النشاط والمشروعات والوحدات التي خططها المتعلم، وينفذها فهي بذلك تقدمه

للمعرفة بدلاً من أن تقدم المعرفة له، وهذا سيؤدي إلى تحطيم التنظيم المنطقي للمادة العلمية فضلاً عن أنها لا تقدم للتلاميذ إلا المعلومات الجزئية والسطحية ذات الهدف النفعي مما يؤدي إلى ضعف المستوى العلمي للتلاميذ.

5. يتمثل دور المعلم البراجماتي في النصح والإستشارة وتنظيم ظروف الخبرة والإمكانات التي تساعد على تعلم الفرد، وهذا يعني إهمال الكثير من طاقات المعلم، وإمكاناته وإبداعاته لأنه عنصر فاعل في العملية التعليمية مما يكسب العملية التربوية قدرة على بناء المتعلم وتعليمه.

6. إن هذه النظرية ما هي إلا تعبير عن واقع المجتمع الأمريكي وتطوره الإقتصادي والإجتماعي في تطوره العلمي وتقدمه الصناعي، وهي محور القيم الحضارية والإجتماعية التي تؤكد الربح والنجاح، ونمو الروح الفردية والنزعة العلمية والواقعية والنفعية معبرة عن إزدهار الرأسمالية وقوة البرجوازية.

7. وأنها تعتمد التربية بلا أهداف. وتشجع الطلبة على الجري وراء رغباتهم ووراء النشاطات اللامنهجية، بينما أهملت الموضوعات الأكاديمية، وأعطت اهتمام أكبر مما ينبغي لإعداد المعلم على أساليب التدريس أكثر من العناية اللازمة لإعداده أكاديميا. كما نادى جون ديوي بأن الغرض من العلم هو إكتشاف العلاقة الثابتة بين المتغيرات فقط بدلا من الإهتمام بالعلل الغائية البعيدة عن الإدراك. وركزت التربية البراجماتية على مقدمات الأشياء دون الإهتمام والإلتفات إلى النتائج المترتبة على تلك الأفكار. وحصرت الحصول على الحقيقة في الخبرة

والتجربة، لذا فشلت في الوصول الحقيقة المطلقة. وركزت التربية البراجماتية على المقولة الغاية تبرر الوسيلة أو تعرف بخيار الواقعية وهذا يعني الوصول إلى الغاية أو الهدف دون الإهتمام بمنظومة القيم الإنسانية فالإنسان البراجماتي متحرر من الإيديولوجيات ويتصرف حسب الظرف مستهدياً بما ينفعه ويضره. والتربية البراجماتية تدعو إلى المصلحة الفردية على حساب المصلحة الجماعية.(خشانه، 2002).

الفلسفة الإسلامية: والمقصود بالفلسفة الإسلامية هو ما استخلصه العلماء المسلمون من فكر معرفي وتربوي شكل المعالم الأساسية للفكر التربوي الإسلامي في معرفة طبيعة الإنسان وتعلمه وتربيته داخل المجتمع الإسلامي، ليبقى الفرد لبنة صالحة تعزز النظام الإجتماعي، الذي يعلن إسلامه لله سبحانه وتعالى، ويعيش في هداية شريعة الدين القيم، لتسود قيم العدل والتقوى والعلم والعمل والإحسان في المجتمع الإسلامي الذي يعظم دين الله، ويعظم الإنسان وعقله ودوره في هذا الوجود، الذي استخلف الله الإنسان عليه، ليقيم نماذجه الحضاريه، دون تعارض مع الصراط المستقيم لهذا الدين القيم(الخوالدة، 2013).

مبادئ التربية الإسلامية: التعليم في ضوء التربية الإسلامية يعتمد على مبادئ فكرية تربوية كما ورد في(الحياري، 2000، 377) هي:

1. الإعتقاد التام بجميع ما جاء في القرآن الكريم وما ثبت من سنة نبينا الكريم مع وضع جميع ما جاء فيها حيز التطبيق في مختلف شؤون الكياة ومتطلباتها بما ينسجم مع المراحل التي يمر بها المجتمع الإسلامي.

2. التعامل مع الذات الإنسانية وحدة واحدة دون التركيز على جانب دون آخر.

3. العقل الإنساني مقيد ذو قوة متناهية فلا يجوز إقحامه في الأمور التي لا يقوى عليها.

4. الإيمان بالغيب كما جاء من عند الله تعالى دون المحاولة التحذلق في مكوناته.

5.تكافؤ الفرص أمام أفراد المجتمع المسلم في شتى الأمور المتعلقة بالعملية التربوية وعلى امتداد مراحلها.

6. يقوم كل فرد ببذل قصارى جهده حسب ما وهبه الله سبحانه وتعالى من قدرة وطاقة خاصة به لتحقيق الأهداف الفردية والجماعية للعملية التربوية بما ينسجم مع تعليمات الدين الإسلامي.

7. الإعتماد على مبدأ الشورى في اتخاذ القرارات في مختلف الأمور التربوية التي لم يرد فيها نص قرآني أو حديث شريف.

8. المشرف الأول على أعمال الفرد المتعددة وفي جميع الجوانب والمراحل تقوى الله الذي استقر في قلب الفرد المؤمن انعكاساً لإعتقاده السليم بالذات الإلهية وما يدور حولها من قضايا وجودية متصلة بالكون الفيزيقي والميتافيزيقي.

9. استخدام مختلف النظريات والأساليب المتبعة في المناهج الدراسية وأساليب التعليم والقياس والتقويم بما ينسجم مع النهج الإلهي وتعليماته.

10. العلم واجب على كل مسلم قادر على القيام به ويجب على الدولة الإسلامية بذل الجهود لتوفير لتوفير المؤسسات العلمية لكافة أبناء المجتمع وتسهيل ذلك حسب ظروف الدولة وإمكاناتها.

11. تعليم الأفراد وتفجير طاقاتهم الكامنة حسب قدراتهم الذاتية التي وهبها الله تعالىوبقدر للأفراد.

12. تلبية ميول ورغبات الأفراد في انتقاء المجالات التخصصية التي يريدونها.

13. اثارة الدوافع وتشكيل الحوافز عند أبناء المجتمع على طلب العلم دون اللجوء الى اجبارهم او توجيه العقوبة لهم لأن الإندفاع نحو العلم ان يكون ذاتياً ينبع داخل الفرد.

14. التعامل مع مختلف الأفراد الإنسانيين داخل المؤسسات الفردية وخارجها في ضوء نظرة الإسلام للإنسان وما تفيده البحوث الإنسانية التي تجري على الأفراد المسلمين في مجتمع مسلم يطبق تعليمات الإسلام في شتى أمور الحياة.

15. يطلب العلم النافع الذي يعود بالخير على الإنسان في ضوء النهج الإسلامي للخير والشر.

16. يتم التركيز على أنواع العلوم والمعارف التي تساعد بقدر أكبر على تحقيق الأهداف التربوية العامة للمجتمع المسلم.

أهداف التربية الإسلامية : تدور حول أربعة مستويات الأول: الأهداف التي تدور على مستوى العبودية لله سبحانه وتعالى أو إخلاص العبودية لله. والثاني: الأهداف التي تدور على مستوى الفرد؛ لإنشاء شخصية إسلامية ذات مثل أعلى ليتصل بالله تعالى. والثالث: الأهداف التي تدور حول بناء المجتمع الإسلامي، أو بناء الأمة المؤمنة . والرابع: الأهداف التي تدور حول تحقيق المنافع

الدينية والدنيوية. وعلى هذا تكون مصادر اشتقاق الأهداف في التربية الإسلامية هي الوحي الإلهي: المتمثل في كتاب الله تعالى وسنة نبيه صلى الله عليه وسلم. والمجتمع المسلم: الذي يجب التعرف على احتياجاته، ومتطلباته، وظروفه، وأحواله المتغيرة؛ لتحديد الأهداف التي تناسبه.

لذلك تسعى التربية الإسلامية الى تحقيق الأهداف التربوية (الحياري، 1994، 348) التالية:

1. تمكين الإنسان من تحقيق الغاية الوجودية التي خلق من أجلها وهي عبادة الله سبحانه وتعالى والفوز برضاه.
2. تأهيل الإنسان وفق المعتقدات الفكرية، والأنماط السلوكية، والقوانين والأنظمة الإنسانية في شتى امور الحياة ليفوز في الإمتحان الشامل الذي أقره الحق سبحانه وتعالى على الإنسان في الحياة الدنيا.
3. تقود الإنسان وتوجهه نحو مصدر الخير والهدى سواء في وجوده المؤقت في الحياة الدنيا أم في وجوده الخالد في اليوم الآخر.
4. تساعد الإنسان في مقاومة عدوة اللدود ابليس والتخلص من أحابيله وتسويلاته.
5. تساعد الإنسان على ارساء قواعد العدل وتثبيت دعائم المساواة بين الناس في مختلف قـضاياهم الحياتية.
6. تساعد الإنسان في الوصول الى أعلى منزلة بين سائر المخلوقات.
7. تحرير العقل الإنساني من ضغوط الشهوات والمحافظة على مكانته القيادية في ذات الإنـسان، وتحريره من كافة الخرافات والأساطير التي تدور حول الكون الميتافيزيقي والكون الفيزيقي.
8. تساعد الإنسان على التركيز على جانب الخير في ذاته والإبتعاد عن جانب الشر وما يعكسه من اعتقادات فاسده وانماط سلوكية هابطة تؤدي الى اثارة الفحشاء والعداوة بين الإنسان وأخيه.

9. بث روح التعاون والإخاء بين الناس ونبذ الأفكار والأساليب التي تؤدي الى الإستكبار والإستعلاء والتفوق العرقي.

10. تعميق جذور الإيمان ورفع مستوى التقوى في نفوس التلاميذ لتكوين واعداد الانسان الصالح.

11. تنمية روح الجهاد والتضحية بالنفس من أجل المبادئ السامية التي ينادي بها النهج الإلهي.

12. تأهيل أفراد المجتمع بكافة العلوم والمعارف التي تساهم في تحقيق أهداف المجتمع المسلم بما يتفق مع النهج الإلهي وما ينسجم مع التطور الحضاري الإنساني عبر العصور والقرون.

13. اعداد أفراد المجتمع بشكل علمي تربوي سليم يسمح لهم بدرء الشبهات عن الإسلام ومجتمعه والمساهمة الفاعلة في عملية الغزو الفكري والصراع الأيدولوجي على المستوى العالمي في كافة المجالات والمحافل العلمية والسياسية والإقتصادية والعسكرية والرياضية.

14. اعداد الدعاة وتأهيلهم بكافة العلوم والمعارف التي تسمح لهم بتوصيل رسالة الحق سبحانه وتعالى للإنسان وتوضيح معالم الحق والهدى للناس كافة بما ينسجم مع تعليمات النهج الإلهي وما يتفق مع المفاهيم العلمية الحديثة والأساليب الحضارية المتقدمة التي يشهدها العصر الحديث.

أهمية التربية الإسلامية: يعيش المسلم في ظل التربية الإسلامية حياة ملؤها السعادة والإطمئنان فهو يشعر بالراحة النفسية والإجتماعية، وأن ما أصابه لم يكن ليخطئه وأن ما أخطأه لم يكن ليصيبه وأن كل شيء في هذا الكون يحصل بقدر الله عز وجل. من هنا تتجلى أهمية التربية الإسلامية وقيمتها ويظهر ذلك من خلال:

1. إنها تنظم حياة الإنسان مع ربه سبحانه وتعالى، فالله عز وجل هو الخالق الرازق المستحق للعبادة، والإنسان مخلوق وظيفته عبادة ربه والتوجه إليه دائما.

2. إنها تحقق السعادة للإنسان في الحياة الدنيا والآخرة، فالمسلم يعرف قيمة الدنيا، فعالمه أوسع من عالم الحياة المادية الأرضية وحدها، فالتربية الإسلامية تقوم على أساس الواقع المادي والروحي للإنسان دون الاقتصار على جانب واحد منها فقط قال تعالى" وَابْتَغِ فِيمَا آتَاكَ اللَّهُ الدَّارَ الْآخِرَةَ وَلا تَنْسَ نَصِيبَكَ مِنَ الدُّنْيَا وَأَحْسِنْ كَمَا أَحْسَنَ اللَّهُ إِلَيْكَ" (القصص،77).

3. التربية الإسلامية تنظم حياة المسلم مع مجتمعه الذي يعيش فيه، وتعمل على تقوية الروابط بين المسلمين ودعم قضاياهم والتضامن معهم قال تعالى "إنما المؤمنون أخوة" (الحجرات، 10).

4. التربية الإسلامية تهتم بكل مقومات الإنسان الجسمية والعقلية والنفسية والوجدانية وتسعى إلى تحقيق التوازن التام بين كل هذه المقومات.

سمات التربية الإسلامية: تستمد التربية مبادئها من الإسلام نفسه، هي تقوم عليه وتستند إليه وبالتالي فهي تمتاز بالسمات والميزات التالية:

1. التربية الإسلامية تربية تكاملية شاملة: فهي لا تقتصر على جانب واحد من شخصية الإنسان، وتخاطب حواسه جميعا، قال تعالى " السمع والبصر والفؤاد كل أولئك كان عنه مسؤولا" (الإسراء:36)

2. التربية الإسلامية تقوم على الإيمان بالله عز وجل وتدعو الإنسان أول ما تدعو إلى اليقين بوجود الله عز وجل، قال تعالى"إنما المؤمنون الذين إذا ذكر الله وجلت قلوبهم، وإذا تليت عليهم آياته زادتهم إيمانا وعلى ربهم يتوكلون " (الأنفال: 4)

3. التربية الإسلامية تربية عملية: تؤكد التربية الإسلامية على الجانب العملي في حياة الفرد والمجتمع، ولا تكتفي بالنظريات.

4. التربية الإسلامية تربية فردية وجماعية: تعمل على إعداد الفرد إعداداً سليماً في كل شيء وتعتبره مسؤولاً عن تصرفاته، وتمنحه الحرية في كل الأمور ضمن الضوابط الشرعية قال تعالى" كل نفس بما كسبت رهينة"(المدثر:38)

5. التربية الإسلامية تنمي في الإنسان الرقابة الذاتية على عمله، فتجعله يشعر برقابة الله عز وجل شعوراً يمنعه من الإنحراف في السر والعلن قال تعالى " يعلم خائنة الأعين وما تخفي الصدور" (غافر:19)

7. التربية الإسلامية مستمرة: يحتاج المسلم إلى التربية الإسلامية من المهد إلى اللحد حاجته إلى الطعام والشراب، فهي ليست محدودة بفترة زمنية، ولا تنتهي بمراحل دراسية معينة، والإنسان مهما تعلم وتطور ووصل إلى مراتب علمية يبقى يتعلم.

8. متدرجة: نزل القرآن الكريم على رسول الله منجما مفرقا على مدار ثلاث وعشرين سنة ولم ينزل دفعة واحدة، بل نزل حسب الأحداث والوقائع، يعالج المشاكل ويضع لها الحلول المناسبة كلما وقعت، وتدرجت تربية القرآن الكريم للأمة فلم يطالب الناس بكل الأحكام الشرعية دفعة واحدة.

9. التربية الإسلامية تربية متجددة: التربية الإسلامية أصيلة بأصالة الإسلام، محافظة تقوم على مبادئ سامية وقيم عريقة وثابتة، ولكنها في نفس الوقت ليست جامدة، بل متجددة متطورة في ظل مبادئ الشرع الحنيف.

10. التربية الإسلامية إنسانية: تميزت التربية الإسلامية عن غيرها في أنها تسعى إلى إيجاد الإنسان الصالح بكل ما تحمله هذه الكلمة من المعاني الإنسانية، فهي تنمي في الإنسان المسلم حسن التعامل مع كل الناس على اختلاف أجناسهم وألوانهم وأوطانهم على أنهم بشر خلقهم الله

عز وجل وأن مقياس التفاضل بينهم ما قرره الله عز وجل في كتابه العزيز، قال تعالى" يا أيها الناس إنا خلقناكم من ذكر وأنثى وجعلناكم شعوباً وقبائل لتعارفوا إن أكرمكم عند الله أتقاكم" (الحجرات:13)

11. التربية الإسلامية ساوت بين الرجل والمرأة: ساوى الإسلام بين الرجل والمرأة في كل شيء، إلا فيما يخص الرجل كرجل والمرأة كامرأة، ومن أهم القضايا التي كفلها الإسلام للمرأة حقها في التعليم.

12. تكافؤ فرص التعليم: يستطيع الباحث أن يؤكد دون تردد أو هوى أن فرص التعليم في العالم الإسلامي كانت مكفولة للغني والفقير على حد سواء ، وأن الفقر لم يقف عائقا أمام الراغب في العلم والساعي إليه، فالتعليم بدأ في المسجد، ولا نزاع في أن المسجد كان مفتوحا للجميع (بني عامر، 2008).

النظرة الإسلامية للتربية: هي عملية مقصودة تستضيء بنور الشريعة تهدف إلى تنشئة جوانب الشخصية جميعها، لتحقيق العبودية لله تعالى، ويقوم بها أفراد ذوي كفاءة عالية بتوجيه تعلم أفراد آخرين وفق طرق مناسبة مستخدمين محتوى تعليمي محدد وطرق تقويم ملائمة(النحلاوي، 2008).

الهدف من التربية: بناء الإنسان المسلم ذي الشخصية المتكاملة، وذلك بتحقيق النمو الجسمي والعقلي والروحي، والأخلاقي، والإجتماعي. والتنمية العلميّة، وذلك باكتشاف المواهب والقدرات وتنميتها، وتعليمه العلوم المناسبة له، لا سيما العلوم الشرعية، وما يميل إليه من العلوم الأخرى المفيدة للأمة. ودعوة الأمة المسلمة الحاملة لرسالة الإسلام إلى العالم (القاسم، 2009).

المنهج في التربية الإسلامية: يقوم على عنصرين رئيسين: الأول: هو التنشئة على القيم والمبادئ

الأخلاقية النابعة من وحي ديننا الإسلامي الحنيف. والثاني: هو مواكبة العصر الحديث بما فيه من التطور في مختلف الميادين وذلك عن طريق تحقيق الأهداف التالية:

- تنمية القيم الإسلامية وذلك بالممارسة والمتابعة والتشويق والإقناع، وتنمية القدرات الذهنية وتوجيهها إلى ممارسة عمليات المشاهدة والبحث والتجريب والتسجيل والاستنتاج .
- بث روح التعاون والتآخي بين الطلاب والأساتذة، وتشجيعهم على المبادرة وحسن التعامل مع الناس، واستثمار نشاط الطلاب وحيويتهم في التعلم، وتنمية القدرات الجسمية بممارسة الرياضات المفيدة .
- تنمية الإحساس بالوقت وكيفية استغلاله في النافع والمفيد، وتنمية الحس الإجتماعي والإحساس بالآخرين واحترامهم ومراعاة مشاعرهم وعدم تعارض احتياجات الفرد مع الآخرين والعمل بروح الجماعة
- التدريب على التعامل مع المواقف المختلفة والتطور المستمر ومراعاة العصر، ومواكبة الوسائل الحديثة، والتعرف على كل جديد، والاستعانة به من اجل اكتساب مزيد من الخبرة وتوفير الوقت.

طرق وأساليب التربية في الإسلام: يحتوي المنهج التربوي الإسلامي على طرق وأساليب عديدة في التربية، كلها تهدف إلى تهيئة الإنسان للتخلي عما يحمل من مفاهيم وأفكار لا تتناسب مع القيم الإسلامية، ولملئ الشخصية المسلمة بمجموعة من القيم التي يصبح بها الإنسان إسلاما مجسدا يسير في الطرقات، ومن هذه الطرق:

1. طريقة القدوة: الهدف من هذه الطريقة تحويل المنهج النظري إلى واقع عملي متجسد أمام الجميع، يتحرك على الأرض فالإنسان له قدرة على محاكاة الآخرين، مما يسهل عملية التعلم بهذه الطريقة.

2. طريقة الوعظ والإرشاد: مادة الموعظة تستند إلى الإيمان بالله، وعدم الشرك به، الذي هي أهم القضايا، كما هو الحال في موعظة لقمان لابنه. فالوعظ يحدث تأثيره إذا ما كان الواعظ أقرب إلى قلب المتعظ سواء كان أبا أو معلما أو صديقا.

3. طريقة القصة: هذه من أحب الطرق إلى قلوب الأطفال، بل والكبار أيضا، وأعطاها الحق تبارك وتعالى مساحة واسعة في كتابه العزيز؛ لما لها من إثارة لمشاعر القارئ وجدانيا.

4. طريقة الأشباه والنظائر والأمثال: من الطرق الأساسية التي ركز عليها علماء التربية هي طريقة إلفات النظر إلى العواقب والنتائج، واتخاذ مواقف سلوكية أو عقلية أو وجدانية منها، وهذه الطريقة كانت مرجوة ومقصودة من خلال ضرب المثل في القرآن الكريم.

5. طريقة الأحداث: التربية عن طريق الأحداث التي يتم التخطيط لها والأحداث تتفاعل النفوس معه، وتتعاطى بحيث تصبح جاهزة للتقبل، والمربي الناجح هو الذي يستغل الحدث لتوظيفه في المنهج التربوي.

6. التربية عن طريق خلق العادات: كل فلسفة تحاول أن تجعل قيمها عادات يتصف بها المجتمع المحكوم من قبلها، الأمر الذي يؤدي إلى سهولة تقبل كل ما يلقى إليه.

7. طريقة الثواب والعقاب: من الطرق الناجعة تربويا هي طريقة الثواب والعقاب النابعة من رحم الترغيب والترهيب. والثواب هو مكافأة، والعقاب ليست نتيجة بل هو وسيلة فلا بد أن تحدد بحدودها، ومن هنا جعل القرآن الكريم هذه الوسيلة آخر الوسائل.

8. طريقة الاستثمار الممنهج: على المربي أن يستثمر وقت وطاقات المتربين بين يديه؛ كي لا تذهب هدرا، وهذا الاستثمار يجب أن يكون ممنهجا لا عشوائيا.

9. طريقة المجادلة الحسنة: المجادلة الفاعلة بين الطرفين فهي الطريقة المثلى في التربية التعليمية للأفكار والمفاهيم؛ لما فيها من إثارة لمشاعر التلاميذ، وإحساساتهم نحو المشاركة والمساهمة في الحصول على النتيجة، وبهذه المساهمة يصبح التلميذ مسؤولا عن النتائج التي يتوصل إليها وهذا ما ركز عليه الإسلام (بني عامر،2008).

وهناك أساليب كثيرة جداً للتربية ركز عليها الإسلام أيضا واتبعها القرآن الكريم، تنضوي تحت هذه الطرق ومن هذه الأساليب على سبيل المثال لا الحصر: أسلوب اللين والتلطف أسلوب العقاب أسلوب التوبيخ ،أسلوب التساؤل ، أسلوب المقارنة. ومن الأراء التربوية في التربية الإسلامية ما يلي:

1. تتناول التربية الإسلامية جميع جوانب شخصية الطالب العقلية والوجدانية والجسمية.
2. تؤكد التربية الإسلامية على دور الأسرة كمؤسسة اجتماعية تربوية لها أهميتها في تنشئة الطفل وحمايته من الانحراف.

3. تعد التربية الإسلامية القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة أهم مصدرين في التنشئة الاجتماعية للمتعلم لما وردت فيهما من أحكام بحق معاملة المتعلم بلطف ورعاية.

4. تعدد أساليب التربية الإسلامية ومصادرها جعلتها تمتلك قدرا كبيرا من التجربة في تكوين وتشكيل شخصية المتعلم (مكروم، 1996).

5. تقف التربية الإسلامية ضد العنف مع الأطفال كأسلوب في تنشئة الطفل.

6. الرحمة تمثل صفة من صفات المربي الناجح وهي من الوالدين لأبنائهما أخص ورحمة الأولاد من أهم أسس نشأتهم ومقومات نموهم النفسي والإجتماعي نمواً قوياً وسوياً.

7. من صفات المربي الناجح تجاه الطفل البعد عن الغضب لما له من آثار سلبية في العملية التربوية.

8. اتخذت التربية في الإسلام أساليب متعددة لتربية الناشئ منها التربية بالقصة وبالموعظة الحسنة والتربية بالعادة من خلال تكرار السلوك لتعويد الطفل عليه، وكذلك التربية بالقدوة والتربية بالعقوبة من خلال حرمان الطفل من شيء يحبه إذا أخطأ، والتربية بالسؤال والحوار والتربية باستغلال المواقف الطبيعية مثل الرحلات.

9. القيم مطلقة ونابعة من مصدر القرآن والسنة وهي مرتبطة بالدين وهي خيرة كونها صادره من الله عز وجل.

ثالثاً:النظام التربوي الأردني:

لقد مرّ النظام التربوي الأردني بثلاث مراحل على النحو الآتي:

- المرحلة الأولى في عهد الملك عبد الله الأول (1921- 1951).
- المرحلة الثانية في عهد جلالة الملك الحسين (1952- 1999).

- المرحلة الثالثة في عهد جلالة الملك عبد الله الثاني ابن الحسين حفظه الله ورعاه (1999-)

أولاً: تطور النظام التربوي في الأردن منذ عام (1921- 1951): تأسست إمارة شـرقي الأردن عام 1921، بعد أن إنهارت الدولة العثمانية أمام هجمات الإستعمار الغربي خلال الحرب العالميـة الأولى، ونتيجة الإستبداد الإستعماري في ذلك الوقت ظهرت البعثات التبشيرية وأسست مدارسها في مواقع مختلفة من البلاد، وكانت مناهج هذه المدارس وفق مناهج الدول المرسـلة لهـذه البعثـات، وكانت اللغة الإنجليزية هي الأصل في عملية التعليم، وتركت القرى الأردنية حرة في الإحتفاظ في نظام التعليم التقليدي والموروث عن نظام التعليم العثماني(عليمات، 1988). كانت المناهج تركـز بشكل كبير على المعارف والمعلومات التي يتم تدريسها بطرقة التلقين والمحاضره، وفي الغالب لم يكن الطالب دور في تحضير الدروس ويقوم المعلم بتسميع الدرس للتأكد من حفظـه واسـتظهاره للمعلومات، وعلى الطالب الإلتزام بالهدوء والصمت أثناء شرح الـدرس وعـدم توجيـه الأسـئلة للمعلم(بحري وقطيشات، 2008). ولقد قامت سلطات الإستعمار بتأسيس مدارس ظهر فيها نظـام تعليمي شبيه بالنظام الإنجليزي، وكان التعليم لأبناء الموظفين المدنيين والتجـار، وكـان للـسياسة الإستبدادية الإستعمارية الأثر الكبير في عملية بطء النمو والتطور التعليمي في شرق الأردن مـن عام 1921- 1950، فأهملت التربية والتعليم رغم مـن الإلحـاح علـى تـوفير فـرص تعلـيم للمواطنيين(التل، 1977). فقد كان التعليم في شرقي الأردن في العهد العثماني ضـعيفاً، إذ كـان يقتصر على عدد قليل من الكتاتيب في القرى الكبيرة، وبعض الطوائف المسيحيه، وأربع مـدارس ابتدائية كاملة (رشدية) في كل من الكرك والسلط، واربد، ومعان(موسى، 1990). ومن المعلوم أن المدارس الإبتدائية مثلها مثل الكتاتيب لم تكن تعلم إلا القرآن الكريم والدين والخط والحساب باللغة العربية، أما الصفوف الرشدية وعددها ثلاثة فوق الإبتدائيـة فكانـت تعلـم التـاريخ والجغرافيـا

والطبيعيات ومبادئ الهندسة باللغتين العربية والتركية (وزارة التربية والتعليم، 1980). وفي عهد الحكومة السورية الفيصلية طرأ بعض التحسن على التعليم، إذ حل المعلمون العرب محل المعلمين الأتراك، وأصبحت اللغة العربية هي لغة التعليم، بيد أن هذا التحسن لم يرق إلى المستوى المقبول، إذ كانت الأوضاع التعليمية تسير بشيء من التخبط العشوائي، بسبب الأحداث الداخلي والخارجية، والمشكلات التي تثيرها كل من فرنسا وإنجلترا، واستمر الوضع على ما هو عليه إلـى أن انتهى الحكم الفيصلي في 25 تموز 1920(عثمان، 1995). وعندما أسست إمارة شـرقي الأردن عـام 1921 برئاسة الأمير الهاشمي عبد الله بن الحسين كان ذلك إيذاناً ببزوغ نهضة عربية جديـدة، كان من أبرز مظاهرها التعليمية من حيث السياسة والأهداف التربوية، وعدد كل مـن المـدارس، والمعلمين، والطلبة. فعلى الرغم من أن السياسة التربوية في شرقي الأردن قبل تأسيس الإمارة لم يكن لها هدف معين، وفلسفة محددة في ميدان التربية والتعليم، ولم تكن منسجمة ومتطلبات المجتمع الأردني وطبيعتة وفلسفته، إلا أنها في عهد الأمير عبد الله بن الحسين وإن كانت عامة بدأت تتضح معالمها بنشر المعارف وزيادة الإقبال على التعليم، الأمر الذي أدى الـى زيـادة عـدد المـدارس (عثمان، 1995). وأيضاً إعطاء حق الجماعات في تأسيس مدارسها لتعليم أفرادها، كمـا توجـت مساعي أمير البلاد في رسم معالم السياسة والأهداف التربوية، عندما صـادق سـموه علـى فـي 31-12-1978، على نظام المعارف سنة 1939 رقم 2، الذي اتسم بجملة من السمات أبرزهـا: مراقبة المدارس الخاصة والإرساليات، من حيث اتباعها المناهج والكتب المدرسية المقررة رسـمياً من قبل إدارة المعارف. وإقرار إلزامية التعليم ومجانيته. وملاءمة النظام للبيئة الأردنية فـي تلـك الآونة، على الرغم من أنه لم يوضح فلسفة التربية ولم يضع أهدافها العامة(عثمان، 1995)، ويرجع ذلك إلى افتقار المؤسسة التربوية في ذلك الوقت الى القيادات التربوية المتخصصة، وعدم أهليـة

المجتمع الأردني علمياً وأدبياً للمشاركة في رسم السياسة التربوية. تأسيساً على ما سبق يمكن القول أن الأمير عبدالله أستطاع بفضل حكمته، وسعة أفقه، أن يخطو في إمارة شرقي الأردن خطوات حثيثة نحو التقدم والبناء، وان ينهض بها من التخلف الى مصاف الدول المتقدمة، خلال المدة الزمنية بين 1921-1946، في المجالات جميعها بما فيها نظام التعليم، ولعلّ هذا لأحد الأسباب الرئيسية التي أسهمت إسهاماً فاعلاً في إقناع بريطانيا بإنهاء الإنتداب، وأعقب ذلك ‘لان الإستقلال في 25- أيار 1946 والمناداة بالأمير ملكاً على المملكة الأردنية الهاشمية. وانطلاقاً من بعد نظر الملك عبد الله السياسي الذي تجلى في أثناء الحرب العالمية الثانية، وفتحه أبواب شرقي الأردن لجموع النازحين من فلسطين فقد قرر الفلسطينيون الإنضمام الى الأردن، وقد استجاب الملك عبد الله لهذه الدعوة من منطلق إيمانه بالوحدة، وهكذا عقدت الوحدة بين الضفتين الشرقية والغربية عام 1950(الخالدي، 2008). وقد أشار التل(1977) الى أهم المشاكل التي واجهت النظام التربوي في الأردن فيما بعد 1950 كانت تدور حول مبدأ تكافؤ الفرص التربوية، وتوسيع نظام التعليم الإبتدائي، ووظائف البلديات والمجالس البلدية والقروية في دعم التعليم الإبتدائي وتنظيم نظام التعليم بحيث يتلائم مع الظروف الأردنية. وبينما كان الملك عبد الله يعمل على معالجة آثار النكبة تم أغتياله في المسجد الأقصى ظهر يوم الجمعة الموافق 20-7-1951، فانضم الى قافلة الشهداء اللذين بذلوا كل تضحية في سبيل الوطنية الصادقة(موسى، 1995؛ الصمادي، 1999).

ثانياً: تطور النظام التربوي في عهد جلالة المغفور له الملك حسين رحمه الله (1952- 1999)

لقد حقق الأردن في عهد جلالته تقدماً متميزاً وإنجازات عظيمة في المجالات السياسية والإقتصادية والإجتماعية، جعلت من جلالته قائداً يعز نظيره على المستوى المحلي والإقليمي والدولي، حين جعل همه الأساسي أن يقيم البنيان اللازم للدولة الحديثة من خلال تحقيق برامج التغير والتطوير

الإقتصادي والإجتماعي والتعليمي، وجعلت للأردن قصة إنجاز متفردة وهو في واد غير ذي نفط.

ولقد كان التعليم عند جلالته عاملاً مهماً في برنامج تطوير الأردن لأنه يؤمن أن التعليم جزء من التربية و من أهم المنجزات التربوية في عهد جلالة الملك الحسين رحمه الله:

أولاً: تطور فلسفة التربية والتعليم: نص قانون المعارف رقم 20 لسنة 1955 الذي صدر في بداية عهد جلالته إثر توصيات اللجنة الملكية للتعليم التي أمر جلالته بتشكيلها عام 1954 على أن السياسة التعليمية تهدف الى: إتاحة الفرص لتعليم الشعب، وتربية شخصية المواطن وتنشئة جيل صحيح الجسم، سليم العقيدة سديد الفكر، قويم الخلق، يدرك واجبه نحو الله والوطن ويتجه بالعمل لخير بلاده، والإنفتاح على العالم العربي والفكر العالمي، ونشر الثقافة بين جميع الأفراد في جميع أنحاء البلاد(العمايرة، 1999). وبموجب قانون التربية والتعليم في الأردن رقم6 لسنة 1964، تحددت فلسفة واضحة المعالم للتربية والتعليم في الأردن، واستمدت أصولها من الأسس والمرتكزات والأهداف الواردة في الدستور الأردني وأحكامه، وتجارب الأردن وواقعه المحلي والعربي، والقيم والمثل العليا التي يؤمن بها الأردن، وآماله وأهدافه، وحاجاته القائمة والمنتظرة في ميادين السياسة والإقتصاد والإجتماع والثقافة(قانون التربية والتعليم رقم16 لسنة 1964، المادة3). أما التطور الوحيد الذي طرأ على فلسفة التربية والتعليم وأهدافها منذ عام 1964 فهو ما تضمنه قانون التربية والتعليم المؤقت رقم(27) لسنة 1988، فقد حدد هذا القانون أن فلسفة التربية والتعليم في الأردن تنبثق من الدستور الأردني والتراث العربي والإسلامي، ومبادئ الثورة العربية الكبرى والتجربة الوطنية الأردنية للتعليم في الأردن، وقد تضمنت المادة الرابعة من القانون نفسه عرضاً للأهداف العامة للتربية في الأردن، وكانت شاملة ومتفقة مع تطلعات جلالته من حيث الإنفتاح الإنسانية،

الإستيعاب الواعي للتكنولوجيا واستيعاب الإسلام عقيدة وشريعة، واتباع الأسلوب العلمي والتفكير النقدي الموضوعي والإبداعي والإعتزاز الوطني والقومي(وزارة التربية والتعليم، 2000).

ثانياً: تطور بنية التعليم: تعد بنية التعليم الهيكل العام الذي يوجه التنظيم الإداري ويحدد مسارات النظام التعليمي ومراحله وعدد السنوات الدراسية في كل مرحلة، وتشعبات هذه المراحل وتفرعاتها وتخصصاتها، وشروط الإلتحاق بكل تشعيب أو تفرغ أو تخصص وقواعده ومتطلباته (التل، 1982).

ونتيجة التوصيات التي خرج بها المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي الذي عقد في 1987 فقد قرر مجلس التربية والتعليم في 1988 أن يكون السلم التعليمي على النحو الآتي: مرحلة رياض الأطفال ومدتها سنتان. ومرحلة التعليم الأساسي ومدتها عشر سنوات. ومرحلة التعليم الثانوي ومدتها سنتان، وتتألف هذه المرحلة من مسارين: مسار التعليم الثانوي الشامل، الذي يقوم على قاعدة ثقافية عامة مشتركة، ودراسة متخصصة أكاديمية أو مهنية. ومسار التعليم الثانوي التطبيقي، الذي يقوم على الإعداد والتدريب المهني(وزارة التربية والتعليم، 1988).

ثالثاً: التطور الكمي لأنواع التعليم: شهد التعليم في المملكة نمواً سريعاً في التعليم منذ عام 1953، فقد ارتفع عدد المدارس ولجميع السلطات، فبعد أن كان عدد المدارس (141) مدرسة في عام 1950- 1951، صار(4676) مدرسة في عام 1998- 1999. وارتفع عدد المعلمين من (476) معلم ومعلمة في عام 1950- 1951 الى (63886) معلماً ومعلمة عام 1998- 1999. وارتفع عدد الطلبة من(24556) طالباً عام 1950- 1951 الى (1.380.722) طالباً عام 1988-

1999(وزارة التربية والتعليم، 2000). أما بالنسبة للمرحلة الثانوية بلغ عدد الطلبة في عام 1954- 1955 (62.6839) طالباً وطالبة، وتوالت الزيادة بعد ذلك حتى وصل في عام 1998- 1999 (165.475) في المرحلة الثانوية(أكاديمي ومهني) (التل، 1995). أما عدد الطلبة الملتحقين بالتعليم الجامعي لمستوى البكالويوس وصل في عام 1998- 1999 الى (96949) طالباً وطالبة منهم (44717) من الإناث، وبلغ عدد أعضاء هيئة التدريس (4345) مدرساً ومدرسة، منهم (568) من الإناث(وزارة التربية والتعليم، 2000).

رابعاً: التطور النوعي للتعليم العام: يمكن إيجاز ملامح التطور النوعي للتعليم العام في الأردن في عهد جلالة المغفور له الملك حسين على النحو الآتي:

أولاً:عقد الخمسينيات: انتقال التعليم من تعليم النخبة إلى تعليم للجميع. والتركيز على العمق الأكاديمي والمعرفي والتفوق العلمي. واستقرار السلم التعليمي بعد تطويره انسجاماً مع النظم التربوية العربية والعالمية. وصدور قانون المعارف رقم (20) لسنة 1955، الذي أصبح بموجبه التعليم إلزامياً حتى نهاية الصف السادس الإبتدائي.

ثانياً:عقد الستينيات: توسع التعليم وانتشاره في الأرياف والمدن. وصدور قانون التربية والتعليم رقم (16) لسنة 1964، الذي أصبح بموجبه التعليم الإلزامي المجاني لمدة تسع سنوات، وتحديد فلسفة التربية والتعليم في الأردن، وأنشئت الجامعة الأردنية عام 1962. والنقلة النوعية في المناهج والكتب المدرسية. والتعامل بجدية مع الآثار التربوية الناجمة عن الهجرة القسرية من الضفة الغربية عام 1967.

ثالثاً:عقد السبعينيات: السعي لتحقيق إلزامية التعليم. وتنوع التعليم ومحاولة ربطه بحاجات المجتمع من خلال برامج التعليم المهني المختلفة. وتأهيل المعلمين، وتقيق النمو المهني لديهم من خلال البرامج الهادفة لرفع مستوى الحاصلين على الثانوية العامة إلى سنتين مسلكيتين (دبلوم المعاهد). وتطوير فعالية الإشراف التربوي بإعتماده على أسس نظرية وكفايات مسلكية وفنية، وعقد مؤتمر الإشراف التربوي (العقبة، 1975). وإدخال التجديد التربوي لبعض مناحي العملية التعليمية – التعلمية.

رابعاً:عقد الثمانينيات: إحكام ربط الخطط التربوية وبرامجها المختلفة بخطط التنمية الإقتصادية والإجتماعية (1980- 1985) (1986- 1990). والإهتمام بتعليم العلوم والتكنولوجيا وبخاصة الحاسوب. والتوسع في مجال التقنيات التربوية. وعقد مؤتمرات تربوية عدة بهدف تبادل الأفكار والآراء بين القادة والتربويين. وتعميق مفهوم اللامركزية في الإدارة التربوية واتخاذ القرار. وعقد المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي (أيلول 1987). وترجمة التوصيات التي انبثقت عن المؤتمر إلى خطة شاملة متكاملة للتطوير التربوي تنفذ بالتنسيق بين القطاعات المجتمعية المعنية. وصدور قانون التربية والتعليم المؤقت رقم (27) لسنة 1988، ومراجعة العديد من الأنظمة التربوية وتحديثها في ضوئه. وتطبيق بنية التعليم الجديدة بدءاً من العام الدراسي 1989- 1990، التي أصبح بموجبها التعليم الأساسي (10) سنوات، والتعليم الثانوي(سنتين).

خامساً:عقد التسعينيات: صدور قانون التربية والتعليم رقم (3) و(4) لسنة 1994 متضمناً نواحي تطويرية بارزة وفيه فلسفة التربية والتعليم وأهدافهاكما يلي: تنبثق فلسفة التربية في المملكة

من الدستور الأردني والحضارة العربية الإسلامية ومبادئ الثورة العربية الكبرى والتجربة الوطنية الأردنية وتتمثل هذه الفلسفة في الأسس التالية:

أ- الأسس الفكرية: الإيمان بالله تعالى، والإيمان بالمثل العليا للأمة العربية، والإسلام نظام فكري سلوكي يحترم الإنسان ويعلي من مكانة العقل ويحض على العلم والعمل والخلق، والإسلام نظام قيمي متكامل يوفر القيم والمبادىء الصالحة التي تشكل ضمير الفرد والجماعة، والعلاقة بين الإسلام والعروبة علاقة عضوية.

ب- الأسس الوطنية والقومية والإنسانية: المملكة الأردنية الهاشمية دولة عربية ونظام الحكم فيها نيابي ملكي وراثي والولاء فيها لله ثم الوطن والملك، والأردن جزء من الوطن العربي والشعب الأردني جزء لايتجزأ من الأمة العربية والإسلامية، والشعب الأردني وحدة متكاملة ولا مكان فيه للتعصب العنصري أو الإقليمي أو الطائفي أو العشائري أو العائلي، اللغة العربية ركن أساسي في وجود الأمة العربية وعامل من عوامل وحدتها و نهضتها، الثورة العربية الكبرى تعبر عن طموح الأمة العربية وتطلعاتها للإستقلال والتحرر والوحدة والتقدم، التمسك بعروبة فلسطين وبجميع الأجزاء المغتصبة من الوطن العربي والعمل على إستردادها.

والقضية الفلسطينية قضية مصيرية للشعب الأردني، والعدوان الصهيوني على فلسطين تحد سياسي وعسكري وحضاري للأمة العربية الإسلامية بعامة والأردن بخاصة، والأمة العربية حقيقة تاريخية راسخة والوحدة العربية ضرورة حيوية لوجودها وتقدمها.

التوازن بين مقومات الشخصية الوطنية والقومية والإسلامية من جهة والإنفتاح على الثقافات العالمية من جهة أخرى، والتكيف مع متغيرات العصر وتوفير القدرة الذاتية لتلبية متطلباته.

التفاهم الدولي على أساس العدل والمساواة والحرية، والمشاركة الإيجابية في الحضارة العالمية وتطويرها.

ج- الأسس الإجتماعية: الأردنيون متساوون في الحقوق والواجبات السياسية والإجتماعية والإقتصادية ويتفاضلون بمدى عطائهم لمجتمعهم وإنتمائهم له، وإحترام حرية الفرد وكرامته. تماسك المجتمع وبقاؤه مصلحة وضرورة لكل فرد من أفراده ودعائمه الأساسية العدل الإجتماعي وإقامة التوازن بين حاجات الفرد وحاجات المجتمع وتعاون أفراده وتكافلهم بما يحقق الصالح العام وتحمل المسؤولية الفردية و الإجتماعية.

تقدم المجتمع رهن بتنظيم أفراده بما يحفظ المصلحة الوطنية والقومية، المشاركة السياسية والإجتماعية في إطار النظام الديمقراطي حق للفرد وواجب عليه إزاء مجتمعه، والتربية ضرورة إجتماعية والتعليم حق للجميع كل وفق قابلياته وقدراته الذاتية.

المادة الرابعة: الأهداف العامة تنبثق الأهداف العامة للتربية في المملكة من فلسفة التربية وتتمثل في تكوين المواطن المؤمن بالله تعالى المنتمي لوطنه وأمته، المتحلي بالفضائل والكمالات الإنسانية النامي في مختلف جوانب الشخصية الجسمية والعقلية والروحية والوجدانية والإجتماعية بحيث يصبح الطالب في نهاية مراحل التعليم مواطناً قادراً على:

- إستخدام اللغة العربية في التعبير عن الذات والإتصال مع الآخرين بيسر وسهولة.
- الإستيعاب الواعي للحقائق والمفاهيم والعلاقات المتصلة بالبيئة الطبيعية والجغرافية والسكانية والإجتماعية والثقافية محلياً وعالمياً وإستخدامها بفاعلية في الحياة العامة.
- إستيعاب عناصر الترا ث وإستخلاص العبرة لفهم الحاضر وتطويره.
- إستيعاب الإسلام عقيدة وشريعة والتمثل الواعي لما فيه من قيم واتجاهات.

- الإنفتاح على ما في الثقافات الإنسانية من قيم وإتجاهات حميدة.

- التفكير الرياضي وإستخدام الأنظمة العددية والعلاقات الرياضية في المجالات العلمية وشؤون الحياة العامة.

- إستيعاب الحقائق والمفاهيم والمبادىء والنظريات والتعامل معها وإستخدامها في تفسير الظواهر الكونية وتسخيرها لخدمة الإنسان وحل مشكلاته وتوفير أسباب سعادته.

- الإستيعاب الواعي للتكنولوجيا وإكتساب المهارة في التعامل معها وإنتاجها وتطويرها وتسخيرها لخدمة المجتمع.

- جمع المعلومات وتخزينها وإستدعاؤها ومعالجتها وإنتاجها وإستخدامها في تفسير الظواهر وتوقع الإحتمالات المختلفة للأحداث وإتخاذ القرارات في شتى المجالات.

- التفكير النقدي الموضوعي وإتباع الأسلوب العلمي في المشاهدة والبحث وحل المشكلات.

- مواجهة متطلبات العمل والإعتماد على النفس باكتساب مهارات مهنية عامة وأخرى متخصصة.

- إستيعاب القواعد الصحية وممارسة العادات المتصلة بها والنشاط الرياضي لتحقيق نمو جسمي متوازن.

- تذوق الجوانب الجمالية في الفنون المختلفة وفي مظاهر الحياة.

- التمسك بحقوق المواطنة وتحمل المسؤوليات المترتبة عليها.

- الإعتزاز الإسلامي والقومي والوطني.

- إستثمار القدرات الخاصة والأوقات الحرة في تنمية المعارف وجوانب الإبداع والإبتكار وروح المبادأة بالعمل والإستمرار فيه والترويح البريء.

- تقدير إنسانية الإنسان وتكوين قيم وإتجاهات إيجابية نحو الذات والآخرين والعمل والتقدم الإجتماعي وتمثل المبادىء الديمقراطية في السلوك الفردي والإجتماعي. والتكيف الشخصي وإكتساب قواعد السلوك الإجتماعي والأخلاقي وتمثلها في التعامل مع الآخرين ومتغيرات الحياة.

المادة الخامسة: مبادىء السياسة التربوية:

- توجيه النظام التربوي ليكون أكثر مواءمة لحاجات الفرد والمجتمع وإقامة التوازن بينهما.
- توفير الفرص لتحقيق مبدأ التربية المستديمة وإستثمار انماط التربية الموازية بالتنسيق مع الجهات المختصة.
- تأكيد أهمية التربية السياسية في النظام التربوي وترسيخ مبادئ المشاركة والعدالة والديمقراطية وممارستها.
- توجيه العملية التربوية توجيهاً يطور في شخصية المواطن القدرة على التحليل والنقد و المبادرة والإبداع والحوار الإيجابي وتعزيز القيم المستمدة من الحضارة العربية والإسلامية والإنسانية.
- ترسيخ المنهج العلمي في النظام التربوي تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً وتطوير نظم البحث والتقويم والمتابعة.
- توسيع أنماط التربية في المؤسسات التربوية لتشمل برامج التربية الخاصة والموهوبين وذوي الإحتياجات الخاصة.
- تأكيد مفهوم الخبرة الشاملة بما في ذلك الخبرات المهنية والتكنولوجية.
- التأكيد على أن التعليم رسالة ومهنة لها قواعدها الخلقية والمهنية.
- توجيه النظام التربوي بما يكفل تحقيق مركزية التخطيط العام والمتابعة واللامركزية في الإدارة.

- الإعتزاز بمكانة المعلم العلمية والإجتماعية لدوره المتميز في بناء الإنسان والمجتمع.
- تأكيد أهمية التربية العسكرية والثقافة البيئية.
- الإنتهاء من تنفيذ المرحلة الأولى لخطة التطوير التربوي (1988- 1995) وهي مرحلة البدء والتأسيس لتوفير البنية التحتية اللازمة لتطوير العناصر الرئيسة لمدخلات النظام التربوي.
- السير بتنفيذ المرحلة الثانية من خطة التطوير التربوي (1996- 2000) التي تهدف إلى: تعميق الأثر النوعي لعملية التطوير التربوي، والتطوير المؤسسي التربوي، وتطوير التسهيلات التربوية.
- وضع منهجية العمل وآلية التنفيذ المقترحة لإعداد الخطة الثانية للتطوير التربوي في الأردن (1999- 2005).
- وضع الخطة الخمسية لقطاع التربية والتعليم للأعوام (1999- 2003) ببرامجها وأهدافها ومشاريعها لغايات تضمينها في الخطة الإجتماعية والإقتصادية العامة للدولة.

ومن ضمن الإهتمام والرعاية التي أولاها جلالته اهتمام خاص التعليم في القوات المسلحة الأردنية؛ بحيث جعلها تحظى بقدر عالي من التنظيم المبني على أسس علمية وإدارية حديثة أهلها لأن تؤدي دوراً فاعلاً ومؤثراً في حفظ الأمن الداخلي، وحماية حدود المملكة، ثم المشاركة في قوات الأمم المتحدة لحفظ السلام في العالم(الخالدي، 2008). وفي مجال الأمية كان الإنجاز عظيماً في عهده رحمه الله، تخفيض نسبة الأمية بشكل لافت للنظر(وزارة التربية والتعليم، 2000).

ثالثاً:التطور التربوي في عهد جلالة الملك عبد الله الثاني بن الحسين1999-:

تستمر مسيرة الهاشميين في البذل والعطاء وتكلل بتولي الملك عبد الله الثاني سلطاته الدستورية في السابع من شباط عام 1999، ولول كتاب تكليف سامي لجلالة الملك عبد الله الثاني

بن الحسين الى دولة رئيس الوزراء، أكد فيه على أن العملية التربوية رغم إنجازاتها العديدة بحاجة إلى تطوير مستمر بهدف الارتقاء، والعناية بالتربية الوطنية لتعزيز الإنتماء، والتركيز والحوار في أجواء من الإعتدال والتسامح والإهتمام بتكنولوجيا التعليم، وتهيئة الأردن إلى أن يكون مركزاً لتكنولوجيا المعلومات ومركز التجارة الإلكترونية في المنطقة، والمصدر الرئيس للإلهام والقوة المحركة لوضع استراتيجية مبتكرة للموارد البشرية، وتحويل الأردن إلى مجتمع معلومات كامل الإستعداد لمواجهة تحديات اقتصاد المعرفة العالمي والذي يتطور بسرعة كبيرة، وتهدف الإستراتيجية الجديدة لإصلاح نظام التعليم الحالي إلى توظيف أحدث تكنولوجيا المعلومات والإتصال لتخريج موارد بشرية تتسلح بالمعرفة، والمهارات، والإتجاهات والقدرات المطلوبة للمشاركة المثمرة في مجتمع المعرفة. يأتي التوجه إلى التغيير من منتدى التصورات التعليم في أردن المستقبل الذي عقد في سبتمبر أيلول 2002، والذي انبثق عنه جملة من الأولويات والمدخلات ذات العلاقة لإحداث التغيير، الذي يغطي كل مجالات التعلم والتدريب من مرحلة الطفولة المبكرة إلى مرحلتي التعليم العالي، والتدريب الحرفي والمهني. وقد كان التصور الرئيس للمستقبل المرغوب فيه والذي وضع لتجسيد التوجه الذي رسمه جلالة الملك عبد الله الثاني، المتمثل في الآتي: تمتلك المملكة الأردنية أنظمة نوعية ومنافسة لتنمية الموارد البشرية"، توفر لجميع الناس خبرات التعلم مدى الحياة تتلاءم مع إحتياجاتهم الحالية والمستقبلية. هناك خمس سياسات رئيسة توجه جهود التطوير الحالية: إعطاء المتعلم دوراً أكثر لتحمل المسؤولية ومعاملته فرداً ذا قيمة، ليكون قادراً على التفكير الإبداعي والعمل بشكل مستقل. يتطلب النظام الخاص بالمناهج والإمتحانات من المتعلمين أن يمارسوا سلسلة من المهارات الفكرية لإتقان المحتوى الأساسي للمنهاج. سيعتمد نظام رتب المعلمين وترقيتهم على أدائهم الصفي، وتحصيل طلبتهم ونجاحهم في المساقات التدريبية المعدة لهم. سيفوض النظام الإداري السلطة للمستويات كافة بما فيها المستويات الدنيا، وسيعتمد على البيانات المحللة بدقة عند اتخاذ القرارات. ستأخذ تكنولوجيا المعلومات والإتصالات دوراً مهماً في تيسير التعلم وإدارته.

وقد حدد المنتدى أبعاداً رئيسية كأجندة لإصلاح نظام تنمية الموارد البشرية وهي: التعلم مدى الحياة، والإستجابة للنمو الإقتصادي، والوصول إلى تكنولوجيا المعلومات والإتصال، والتعلم النوعي. وهذه الأبعاد تعد ضرورة لإصلاح أنظمة تنمية الموارد البشرية، من خلال التعلم والتدريب النوعيين ليصبح المواطن على مستوى عالي من التعلم والمهارة والتكيف مع متطلبات سوق العمل ويمتلك حوافز ذاتية لجعل الأردن منافساً في السوق العالمية، والمحافظة على أمن وإستقرار المجتمع الأردني(وزارة التربية والتعليم، 2003). وبما أن البيئة الإجتماعية والإقتصادية تشهد تغيراً سريعاً، فهذا يتطلب بعض المهارات والمعارف التي تنمي المتعلم مدى الحياة، حتى يستطيع اكتساب المعارف والمهارات الجديدة وخلقها والمشاركة فيها طوال حياته؛ لذا فقد بدأت وزارة التربية والتعليم في تطبيق برنامج لإصلاح النظام التربوي في الأردن طموح وشامل، بعنوان" إصلاح التعليم استجابة لإقتصاد المعرفة"، يهدف هذا البرنامج لتحقيق الهدف طويل الأجل المتمثل في أن يكون الأردن مركزاً لتكنولوجيا المعلومات في المنطقة، ويكون قادراً على بناء مجتمع معلوماتي يتمتع بقدرة تنافسية في اقتصاد المعرفة على نطاق عالمي، من خلال تغيير نظام التعليم الوطني في جميع مراحله، بدأ من مرحلة الطفولة المبكرة، ومروراً بالمرحلة الأساسية وانتهاءً بالمرحلة الثانوية، لتحقيق المشاركة الفعالة في اقتصاد المعرفة العالمي.

تعقيب على الأدب النظري:

يستخلص من الأدب النظري أن للفلسفة عدة تعريفات بسبب إختلاف منابع الفلاسفة الفكرية وذات دلالات متنوعة حتى كادت أن تشمل كل معاني الخبره البشرية، على أساس أن الفلسفة نشاط عقلي معرفي يقع على كل موضوعات الحياة ويكسبها عمقاً ودقة ويرفع من خبرة الإنسان لتوسيع رقعة سيطرته على الوجود وتشكيله. والإنسان كائناً غائياً يتغير حسب الظروف والمناسبات وما جسد فيه من قدرات مقيدة، فقد انعكست هذه الصفات على الحقائق الوجودية التي أراد أن يسير غورها الانسان لذلك تكونت عدة فلسفات وليس فلسفة واحدة، وهناك بعض التشابه والإختلاف بين هذه الفلسفات وأدى اختلاف الفلسفات الى إختلاف أنواع التربية التي شهدها العالم من قبل ويشهدها اليوم، وأيضاً نتيجة الخبرة التعليمية الناتجة عن التفاعل بين المتعلم والبيئة التي يستطيع أن يستجيب إليها، ولكل فلسفة أهداف ومبادئ خاصة بها.

وعلى الرغم من تعدد مفاهيم الفلسفة عند الفلاسفة عبر العصور ، إلا أننا نجد أن تلك المفاهيم قد إجتمعت على ما يلي: محاولة الإنسان الوصول إلى طريق يربط الأرض بالسماء لتحقيق أسمى الإبداع الفكري، أن للفلسفة مباحث إشتملت على الميتافيزيقيا، والقيم والمعرفة والوجود والإلهيات والكونيات والمنطق وهي جميعها تتحرك حول محور مركزي وتعد كأرضية لها. أنها ترتبط بالنشاط العقلي الإنساني أساس أولى للبحث عن حقائق الأشياء ومعانيها وفي الوجود وأنها أم العلوم حيث إنبثقت منها جميع العلوم، أنها عمل نظري في الكشف عن الحقائق وفي حل المشكلات ودراسة الوجود، أنها تدرس المسائل الفلسفية من حيث نفسها الفلسفة هي صدى للعلم واستجابة له من حيث مجالاتها في مراجعة أسس العلم وإعادة التنظيم انها علم نظري يستند على العقل

والبرهان المنطقي بنوعية الإستدلالي والإستقرائي. والفكر الفلسفي لم يعد حالة من التراث الفكري، الذي يعالج قضايا فكرية فوقية لا واقع لها بل ارتبطت الفلسفة بالوظيفة الاجتماعية، ونتيجة للتباين الحضاري بين الشعوب واختلاف النظريات الفلسفية تبعاً للواقع الاجتماعي وظروفه، تباينت الفلسفات التربوية في مسيرتها التاريخية من مجتمع الى آخر بل من مدينة الى أخرى، وبذلك تصبح الفلسفة حاجة إنسانية للفرد والجماعة لا يستغني عنها أي نظام إجتماعي في مسيرته الحضارية لأهداف تشكيل الوعي والفهم والنقد والتطوير في البناء الإجتماعي. وفي سبيل تحويل الفكر الفلسفي إلى تطبيقات تربوية يجب القيام بالخطوات التالية: أولاً: إختيار المذهب الفلسفي الذي يناسب العمل التربوي في الواقع الإجتماعي. ثانياً: تحديد المفاهيم أو الأفكار التي ينادي بها المذهب نحو الحقيقة وطبيعة المعرفة والقيم والإنسان والمجتمع. ثالثاً: تحليل المفاهيم والأفكار التي ينادي بها المذهب الفلسفي وإختيار الملائم منها للواقع. رابعاً: إستخدام النظام التربوي الملائم للبيئة الاجتماعية في ضوء الظروف والمستوى.

وبما أن فلسفة التربية يجب أن تنبثق عن فلسفة المجتمع وتتصل بها اتصالاً وثيقاً وتعمل المدرسة على خدمة المجتمع يجب أن تنعكس فلسفة التربية على فلسفة المدرسة ورسالتها، وكلما اتفقت فلسفة المدرسة مع الفلسفة العامة للمجتمع كان ذلك أدعى الى وحدة بناء المجتمع وتكامله وتحقيق أهدافه. ويجب التأكيد على أن علاقة الفلسفة بالتربية، هي علاقة تبادلية تكاملية؛ فالفلسفة تقدم نظريات عامة في شؤون الحياة الحياة وكنهها، في حين تقدم التربية طريقة تطبيق هذه الفلسفة في أمور الإنسان مباشره. حيث يعيش الناس حسب فلسفتهم وقدرتهم على إستيعاب ما يدور حولهم من مظاهر طبيعية واجتماعية، فمهمة فلسفة التربية إذاً تعميق فهم العملية التربوية، ورؤية العمل

التربوي في عموميته وتكامله. وقد كان المفكرون التربوين الكبار أمثال أفلاطون وروسو وفروبل وجون ديوي وراسل فلاسفة أفادت نظرياتهم التربوية كثيراً من فلسفتهم، ولعبت آراؤهم التربوية دوراً مهماً في تطوير الفكر الفلسفي.

أنتشرت الفلسفة المثالية بشكل كبير، وأثرت على حياة الناس في أوروبا حتى أصبحت النظرية السياسية والإقتصادية والإجتماعية والتربوية، وأثرت على المجتمعات الاوروبية بطريق غير مباشر للتعبيرات الغربية لأفكار أرسطو، وترتب على ذلك رفض المفكرون المسيحيون للفلسفة الطبيعية أو ما نسميه اليوم العلوم الفيزيائية الحديثة التي نسبت لأرسطو، وبعد إزدياد الإهتمام بالفلسفة في الفترة ما بعد الأرسطية، وإنتقال معظم الفكر الغربي من أثينا الى اليونان الكبرى، بدأت الفلسفة تعتني بموضوعات فلسفية متنوعة ومتنافرة. حصلت الفلسفة المثالية على موطىء قدم في الفلسفة الأمريكية، ودعم هذا التوجه للفلسفة المثالية على الساحة الأمريكية فراح التوسع في القرن التاسع عشر الذي كان متدفقاً بقوة دينية تتماشى مع الفلسفة المثالية، ثم جاء وليام هاريس الذي أدخل المثالية الى لغة التربية في الولايات المتحدة حيث كان يعمل مفوضاً للتربية فيها وله تأثير كبير على المدارس في أمريكا، وبفضل جهود المؤمنين بالفلسفة المثالية الذين كان لهم تأثير على التربية في أمريكا. وظهرت الفلسفة الواقعية في خلال الخمسمائة سنة الأخيرة، وهي تمثل الأشخاص الذين يريدون أن يجمعوا أهدافهم الرئيسية في النظرة العملية للعالم، ويعتقدون بأن العالم الطبيعي بكل ما فيه من أنظمة وتناسق، هو المصدر الأول للمعرفة التي يتطلبها الإنسان، وبإمكان الناس إستخدام الأدوات العلمية والمنطق الملائم للمواقف المختلفة، فأنهم يتمكنون من تعلم كل ما يحتاجون إليه من معرفة ضرورية لهم في نظامهم الاجتماعي، وكأنهم يريدون أن تعتمد فلسفتهم

على العلوم الطبيعية دون أن تتأثر بالفلسفات الفكرية الأخرى. وقد جاءت الفلسفة الواقعية معاكسة تماماً لأفكار الفلسفة المثالية التي نادى بها أفلاطون مؤسسها التقليدي الأول، ويعد أرسطو الأب المؤسس للفلسفة الواقعية، ويعتقد معظم الواقعيين أن المثالية هي فلسفة كاذبة؛ لأنهم يصورون العالم بطريقة مختلفة تماماً كما يبدو أن يكون، وتعود تسمية الواقعية إلى الأساس التي قامت عليه، وهو الإعتقاد بحقيقة المادة، فالحقيقة في هذا العالم هي حقيقة الأشياء الفيزيقية الموجودة فيه بصورة واقعية. وقد مرت الفلسفة الواقعية بحقيقة فكرية متباينة عبر مسيرتها التاريخية، شأنها شأن الفلسفة المثالية فقد كان أرسطو في بداية حياته تلميذاً للمثالية، حينما كان يعمل في أكاديمية أفلاطون لكنه حاول أن يقدم بعض التكهنات الأفلاطونية التي لم تكتمل بعد، خاصة بعد أن غادر أكاديمية أفلاطون والبحث عن مهنة خاصة له، لأتمام الأعمال التي لم تنجز في المثالية، وأدى ذلك إلى تطوير الفلسفة الواقعية، وإستمر في تأسيس الواقعية التقليدية، وما زالت أفكاره توجه الواقعية المعاصرة في الوقت الراهن. أما الفلسفة البراجماتية يمكن القول بأنها تعيش فوق الجغرافيا لأمريكا الشمالية، لأنها تتوافق مع الظروف القائمة في المجتمع الأمريكي الحديث، كان للفكر التربوي البراجماتي تأثير واضح في السياسات التربوية في المجتمعات الإنسانية التي وجد فيها ، وقد أدى ظهور هذه الفلسفة التربوية في هذه المجتمعات إلى بناء سياسات تعليمية تخرج من واقع الحياة التي وصلت إليها الحضاره في هذه المجتمعات، وخلقت هذه السياسات مشاركة واضحة بين عناصر الفكر التربوي البراجماتي وواقع الحياة الاجتماعية. لأن الفكر البراجماتي فكر يستند إلى الواقع ويعتمد على الممارسة في تحقيق الأهداف التربوية، وهو فكر منفتح على بيئته يتفاعل معها، ويحقق أهدافه من خلالها فالبراجماتي لا يجد شيئاً مما حوله غريبا، فهو يفكر ويجرب الأشياء وصولاً للحقائق، ولا يعيقة فهم الشيء، وذلك أن الفرد يبحث عن السبل الواقعية لتعلم الأشياء

وممارستها، فالفكر البراجماتي يميل إلى الواقع أكثر من ميله إلى التقليد والعودة إلى الماضي، ويستند على الحقائق أكثر من إعتماده على الخيال في إيصال المعرفة للفرد، وهذه الخصائص جعلت منه فكراً يتناسب مع الوقت الحاضر وينسجم مع التطلعات التي ترغب مناهج التربية تحقيقها في الافراد.

المملكة الأردنية الهاشمية تعرضت لظروف اقتصادية واجتماعية وسياسية منذ عهد الإماره أثرت على التعليم، والأردن كان ليس لديه فلسفة متبلورة ومكتوبة، إنما لديه مجموعة مبادئ ومرتكزات بحكم أن مجتمعه يمر بمرحلة انتقالية، يتأرجح فيها بين محاولة تجذير الإنتماء إلى التراث العربي الإسلامي، وبين محاولة اللحاق بركب الحضارة الغربية المعاصرة. والواقع أن ما نسميه تجاوزاً "الفلسفة التربوية في الأردن" قد ظهرت بشكل متدرج، بدأت الظهور بشكل عام وغير مباشر في بداية عهد الإمارة من خلال" قانون التدريسات الإبتدائية" لسنة 1913 الذي صدر زمن الدولة العثمانية، واعتمدته الحكومة الأردنية بصورة مؤقته بعد تأسيس الإمارة، وقد صدر نظام المعارف لسنة 1939، حيث أشار إلى فلسفة الأن اعتبرت تربية وأهدافها(المادة الثانية)، بأن اعتبرت إدارة المعارف مكلفة بتأسيس المدارس الأميرية وإدارتها وتفتيشها، أما الدستور الأردني الذي صدر في عام 1946 (دستور1921 لم يتعرض لفلسفة التربية وأهدافها)، فقد خصّ التعليم بمادة تتضمن حق الجماعات في تأسيس مدارسها والقيام عليها لتعليم أفرادها. لقد كانت النقلة الرئيسية في طريق بلورة ما يمكن تسميته" الفلسفة التربوية" في الأردن هي إصدار قانون التربية والتعليم رقم 16 لسنة 1964، حيث استمدت هذه الفلسفة طبقاً لهذا القانون أصولها ومرتكزاتها من الدستور الأردني وأحكامه وتجارب الأردن وواقعة المحلي والعربي فالتطور الوحيد هو ما تضمنه

قانون التربية والتعليم المؤقت رقم 27 لسنة 1988، حيث حدد هذا القانون ان فلسفة التربية والتعليم في الأردن تقوم على جملة أسس فكرية أهمها الإيمان بالله، وبالمثل العليا للأمة العربية، وأسس وطنية وقومية وإنسانية أهمها أن الأردن دولة عربية، وأن الأردن جزء من الوطن العربي، وأسس إجتماعية أهمها تساوي أفراد المجتمع، واحترام حرية الفرد. والدارس لفلسفة التربية في الأردن طبقاً للقانونين 16 لسنة 1964، و27 لسنة 1988، توحي بأن هذه الفلسفة: تجمع بين عناصر مثالية الحضاره العربية الإسلامية، وعناصر من ذرائعية الحضارة الغربية وواقعيتها وتحاول الإفادة من الثورتين، المعرفية والتكنولوجية، وتؤكد على مفهوم التغير في الفرد، وفي مجتمع إنساني متفاعل متكامل، وحضاره إنسانية مشتركة، وتهتم بالنولحي المختلفة لنمو الفرد وتهتم بالمجتمع الأردني بجميع متغيراته.

ثانياً : الدراسات السابقة

يتناول هذا الجزء الدراسات العربية والأجنبية، فقد إطلعت الباحثة على الدراسات السابقة العربية والأجنبية ذات العلاقة بموضوع الدراسة، حيث تم الرجوع إلى مكتبات الجامعات الحكومية والخاصة في الأردن ومراكز البحوث التربوية وتم الإستفادة من قاعدة البيانات (ERIC) وقاعدة البيانات ابيسكو(EBESCO)، للإطلاع على الدراسات السابقة المتعلقة بموضوع الدراسة، وقد اعتمدت الباحثة التسلسل الزمني في عرض هذه الدراسات بدءاً بالأقدم فالأحدث كما يأتي:

أولاً: الدراسات العربية:

أجرى لطفي (1982) دراسة عن فلسفة التربية العربية، أشار الباحث في دراسته إلى غياب الفلسفات التربوية الواضحة في العديد من المجتمعات النامية ومنها المجتمع العربي، مما دفع الدول العربية إلى إستيراد فلسفات تربوية أجنبية غير ملائمه لتراث مجتمعاتها وحاضرها ومستقبلها وأدى ذلك إلى ظهور ثنائيات وإزدواجيات في الفكر والعمل في مختلف الحياة، وقد حدد الباحث المصادر التي يمكن الإعتماد عليها في إشتقاق فلسفة عربية أصيله وصنفها إلى : مصادر أولية، وتشتمل على خصائص المجتمع العربي التي من أهمها: قدم المجتمع العربي وأصالة قيمه الروحية التي تؤمن بها وعلميته وقدرته على التجديد والتعبير، وحضارته وقدراته المادية، واستعادته حقه في صنع حياته في التقدم والنماء، وخصائص المواطن العربي وسماته التي من أهمها قدرته على الإستيعاب الثقافي وإحتفاظه بالشخصية العربية المتميزه، وايمانه بالوحده وعمله من أجلها منذ الماضي السحيق ومصادر ثانوية من أهمها: خبرات المربيين العرب الأكفياء والبحوث والدراسات التربوية ذات العلاقة والإستفادة من خبرات التعليم وتجاربه في بعض الدول المتقدمة والنامية

الاخرى، ثم حدد الباحث في دراسته المبادئ العامه للفلسفة التي صنفها الى مبادئ إنسانية وإيمانية ووطنية وديمقراطية، وتنموية وعلمية، وعملية وحياتيه، وبنائيه وتعميرية، وتجديدية تقدمية عالمية، وإقترح هياكل بنائية للفلسفة التربوية، تمثلت في تنوع بنى التعليم وتجديد محتوياتها وتطور أساليب إعداد المعلم وتدريبه وتأهيله، وتطوير أجهزة البحث التربوي العربي وتطوير التشريعات التربوية العربية وإعادة النظر في مفهوم التعاون الدولي، ووضع الأولويات التعليمية في إطار هذه الفلسفة، وتطوير الأساليب الإدارية التربوية في مؤسساتها، وحدد في دراسته مرئيات الفلسفة المقترحة من مسائل الوجود والمعرفة والقيم الطبيعية والإنسانية.

قام عبد اللطيف (1990) بدراسة هدفت الى معرفة فلسفة المعلم التربوية في مصر. تكونت عينة الدراسة من (300) معلماً ومعلمة، وأعد الباحث استبانة تكونت من (120) عبارة تعكس الأسس الفلسفية والتطبيقات التربوية لأربع فلسفات المثالية، والواقعية، والوجودية، والبرجوازية، أظهرت النتائج أن 87% من أفراد عينة الدراسة ترى انه ليس هناك فلسفة تربوية واضحة ومحددة المعالم لنظام التعليم في مصر، كما جاءت نتائج الدراسة مؤكدة على الأسس التالية التي ممكن ان تكون فلسفة تربوية لنظام التعليم في مصر مثل (الكون، والمعرفة، الذكاء، القيم، الطبيعة الإنسانية) ينطلق منها أسس تطبيقية مثل (وظائف التربية، أهداف التربية، المنهج الدراسي، طرق التعليم ووظيفة المعلم).

كما أجرى العمري (1992) هدفت إلى معرفة الفلسفة التربوية لمديري المدارس الحكومية في الأردن. وتكونت عينة الدراسة من (266) مديراً ومديره تم إختيارهم عشوائياً بأسلوب العينه الطبقية العشوائية على مستوى جميع المدارس في الأردن، وإستخدم الباحث إستبانة. أظهرت النتائج

أن حوالي57.2%من المديرين والمديرات لهم فلسفة تربوية واضحة تنتمي في سماتها الى الفلسفة التقدمية، كما توصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة دالة إحصائياً بين إمتلاك المديرين لفلسفة تربوية واضحة وأي من متغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، والمؤهل التربوي، في حين ظهرت فروق دالة إحصائياً في مستوى المدرسة إذ كان إمتلاك مديري المدارس الثانوية في موقع أفضل من مديري المدارس الأساسية بالنسبة لإمتلاك فلسفة تربوية محددة وواضحة.

في حين قام رضا (1997) بدراسة في العراق هدفت لمعرفة فلسفة التربية وأثرها في تفكير معلمي المستقبل. تكونت عينة الدراسة من (80) طالباً وطالبة من طلبة قسم اللغة الإنجليزية في كلية التربية في جامعة بغداد. استخدم الباحث أسلوب الأسئلة المقننة في كشف مكامن التفكير عند الطلبة معتمداً على الحركة في التفكير حول خمس من القضايا الفلسفية الكبرى وهي: منشأ الفكر الفلسفي وتطوره في العالم، والطبيعة الإنسانية، والقيم الأخلاقية، وفلسفة اللغة، والأهداف التربوية أظهرت النتائج غياب العمق والشمول في أي موقف من المواقف إزاء القضايا التي طرحتها التجربة بمعنى آخر تبين أن تربيتنا ناقصة ذات تفكير ضيق مجزأ، تفقد شبابنا مزية شرطية للعيش في هذا العصر وهي مزية العمق والشمول.

وفي دراسة أجراها حسين (1998) عن الأسس الفلسفية للتربية في الأردن ودور تدريب المعلمين في تحقيقها، بأعتبار أن برامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة تسعى إلى إستكمال أعدادهم الذي حصلوا عليه قبل الخدمة، وذلك من خلال تنمية معارفهم ومهاراتهم وإتجاهاتهم، بما يمكنهم منها تحقيق التحسين المنشود في العملية التربوية ونتاجاتها وبخاصة ما يتعلق منه بالإنسجام مع الأسس الفلسفية للتربية في الأردن، والمبادئ التوجيهية المنبثقة منها في المجالات الأيدلوجية

الفكرية والوطنية والقومية والإنسانية والإجتماعية، أظهرت نتائج الدراسة أن الدولة الأردنية تعنى بتطبيق فلسفة إجتماعية تتحدد بأطر أربعة هي: الاسلام والعروبة والثورة العربية الكبرى، والتجربة الأردنية، والحضارة العالمية المعاصرة وهي أطر عامة وغير محددة، تحديدا واضحاً، لذا فلم يتم بعد تطوير فلسفة تربوية واضحة ومحددة وهي تسير أمورها التربوية وفق أسس عامة مشتقة من تراثها وقيمها وتطلعاتها، وقد وردت هذه الأسس في قانون التربية والتعليم رقم(3) لسنة 1994 مصنفة في مجالات خمسة وهي: الفكرية والوطنية والقومية والإنسانية والإجتماعية، وكشفت نتائج تحليل محتوى المادة التدريبية عن وجود فجوة كبيرة نسبياً بين الصورة الواقعية لذلك المحتوى، وبين الصوره التي يتطلبها تحقيق المبادئ والقواعد الأخلاقية والسياسة التوجيهية للمبادئ الفلسفية الأسس الفلسفية للتربية في الأردن، وبينت نتائج إختبار مستوى تمثل المعلمين للمبادئ والقواعد الاخلاقية العامة والتوجيهية أن هناك تدنياً في مستوى تمثل المعلمين لها بشكل عام، وأن هناك ارتفاعاً نسبياً في مستوى تمثلهم لها في مجالي الأسس الفكرية والأسس القومية في حين كان هناك تدني بيّن في مستوى تمثلهم لها في مجالي الأسس الوطنية والإنسانية. وأظهرت نتائج الدراسة أن مستويات تمثل المعلمين للمبادئ والقواعد الأخلاقية والسياسية العامة التوجيهية للأسس الفلسفية للتربية في الأردن لا تختلف اختلافاً جوهرياً بإختلاف مؤهلاتهم العلمية والتربوية، وخبراتهم في التعليم والصفوف والمباحث التي يدرسونها ونوع البرنامج أو البرامج التي خضعوا لها.

وأجرى محمد(1998) دراسة مقارنه بين بعض الفلسفات الغربية والفكر التربوي الإسلامي والتي هدفت التعرف على الأسس والملامح التربوية التي ترتكز عليها الفلسفات التربوية وبيان أوجه الإختلاف والتشابه بين هذه الفلسفات، حيث توصلت الدراسة إلى أن الفلسفات التربوية ركزت على

التعليم الحسي، بينما ركز الفكر الإسلامي على التعليم المبكر، وتشابهت المدارس التربوية والفكر الإسلامي بعدم تعليم الأطفال قبل الإبتدائية، وكذلك ركزت المدارس الفلسفية على أهمية العلوم التطبيقية، بينما ركز الفكر الإسلامي على الفروق الفردية.

وفي دراسة علي (1999) قام الباحث بعقد فصل في دراسته بعنوان سيطرة الفلسفة البراجماتية على الفكر التربوي العربي، وذكر الباحث أنه في عام 1992، بدأت أنظار مفكري التربية في مصر إلى التطلع إلى الفكر التربوي البراجماتي، وجهود جون ديوي وتلاميذه (كلباتريك، كاونتس) وغيرهم، وبدأت المؤثرات الأوروبية في فكرنا التربوي تضعف ليحل محلها مؤثرات أخرى أمريكية تعكس فلسفة براجماتية، حتى أصبح الفكر التربوي في البلاد العربية منطقة نفوذ ضخمة للفكر البراجماتي، تعكس وجهة نظر البراجماتيين أكثر منها صورة للعقل العربي، كما أنه لا يوجد فيلسوف غير عربي حظي بمثل ما حظي به جون ديوي، من حيث العناية بترجمة كتاباته إلى اللغة العربية، فقد أصبح لافتاً للنظر أن ترتبط برامج الإصلاح التربوي في الوطن العربي ببرامج الفكر التربوي البراجماتي، في كافة المجالات التربوية.

وأجرت الشويحات (1999) دراسة هدفت إلى تعرف على فلسفة معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الأردنية. تكونت عينة الدراسة من (529) معلماً ومعلمة، وقامت الباحثة بإعداد وتصميم استبانة. وأظهرت النتائج أن 44.4 % من أفراد عينة الدراسة يتجهون نحو الفلسفة التربية البرجوازية، في حين أن 55.6 % الباقية موزعون في توجهاتهم نحو فلسفات تربوية أخرى (الإسلامية، والواقعية، والوجودية)، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين نوع فلسفة المعلم التربوية وكل من متغيرات الجنس والمؤهل العلمي. وأظهرت النتائج أن التطبيقات

التربوية لبعض الفلسفات الأكثر قبولاً عند معلمي المرحلة الثانوية في المدارس الأردنية متدرجة تنازلياً: بالمرتبة الأولى: حققت التطبيقات التربوية للفلسفة البرجوازية قبولاً لدى المعلم الأردني في الموضوعات التالية: الأغراض التربوية، المنهج التربوي، والتعامل مع المادة التربوية، والنظر الى طبيعة المتعلم كإنسان، وفكر المتعلم، والطلبة كمجموعة متعلمين، وأدوات المعلم، وكفايات المعلم التربوية، والتقويم التربوي. وبالمرتبة الثانية: حققت التطبيقات التربوية للفلسفة الإسلامية قبولاً لدى المعلم الأردني في الموضوعات التالية: الهدف العام للتربية، وصفات المعلم السلوكية، وتعديل سلوك المتعلم، والمحصلة النهائية للعملية التربوية. وبالمرتبة الثالثة: حققت التطبيقات التربوية للفلسفة الواقعية لدى المعلم الأردني في موضوعات جوهر العملية التربوية فقط. وبالمرتبة الرابعة: حققت التطبيقات التربوية للفلسفة الوجودية قبولاً لدى المعلم الأردني في توجههم نحو أفضل طرق التدريس فقط. في حين لم تحقق أي من التطبيقات التربوية للفلسفة المثالية قبولاً لدى المعلم الأردني في أي من الموضوعات التربوية المطروحة في الإستبانة.

وأجرى السورطي (2000) دراسة نظرية هدفت تقصي مظاهر وأسباب ونتائج التربية المثالية على التربية في الوطن العربي، وقد بينت النتائج أن ثمة تأثير للتربية المثالية على التربية العربية ظهرت مظاهره على الأهداف التربوية والمناهج الدراسية وطرق التدريس والتقويم التربوي كما أوضحت الدراسة من أهم أسباب التأثير، تأثر الفلسفة الإسلامية بالفلسفة اليونانية خاصة المثالية وتأثر التربية العربية بالتربية الغربية، والمكانة الفكرية المرموقة لرائد الفلسفة المثالية أفلاطون وخضوع أجزاء كبيره من الوطن العربي للإستعمار، وأهم نتائج التأثير غلبة الطابع الأكاديمي على

التعلم في الوطن العربي، وضعف المواءمة بين مخرجات التعليم وحاجات التنمية، وطبقية التعليم واستخدام العقاب البدني.

أجرى لباينة (2000) دراسة هدفت للتعرف على مفهوم المدارس الفلسفية للطبيعة الإنسانية وانعكاسها على العملية التربوية، وذلك من خلال تناول تصور كل مدرسة للطبيعة الإنسانية وكيف انعكس هذا التصور على بعض عناصر العملية التربوية، خلصت الدراسة أن النظره إلى الطبيعة الإنسانية قد إختلفت من زمن الى آخر تبعاً للظروف السياسية والإقتصادية، وتبعاً للتطورات العلمية والتكنولوجية التي رافقت نشوء المدارس الفلسفية، وأن الإختلاف بين المدارس الفلسفية حول عناصر العملية التربوية مرده الإختلاف في تصورات تلك المدارس للطبيعة الإنسانية.

وفي دراسة الظهيرات(2000) هدفت معرفة الأصول الفكرية للممارسات التربوية لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية جامعة اليرموك، حيث تناولت هذه الدراسة خمس مدارس فلسفية مثالية و واقعية وطبيعية وبراجماتية واسلامية، حيث ضمن الباحث كل مدرسة من هذه المدارس أهم مبادؤها الفكرية ليوضح مدى إنعكاس تبني أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية في جامعة اليرموك للمبادئ الفكرية لدى المدارس الفلسفية على ممارساتهم التربوية، وذلك من خلال تضمين تلك المبادئ في إستبانه مكونة من خمسين فقره تمثل كل واحدة منها ممارسة تربوية مستمده من إحدى المدارس الفكرية (الاسلامية، البراجماتية، المثالية ،الواقعية والطبيعية)، أظهرت نتائج الدراسة أن المبادئ الفكرية لدى المدرسة الإسلامية إحتلت المرتبة الأولى بعد ذلك البراجماتية ثم

الواقعية ثم المثالية ثم الطبيعية، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات استجابات أعضاء الهيئة التدريسية تعزى للمتغيرين الجنس أو القسم.

وفي دراسة القضاة (2004) هدفت التعرف على أهداف التربية في ضوء المدارس الفكرية ومدى انعكاس هذا التصور على أهداف التربية في الأردن. قامت الباحثة بجمع النصوص التي تحدثت عن أهداف التربية، ثم قامت باستقراء النصوص واستخراج المضامين الصريحة والمضامين المتعلقة بأهداف التربية في المدارس الفكرية، ثم تنظيم أهداف التربية لكل مدرسة في جدول يحمل رقماً معيناً. وخلصت الدراسة إلى عدة نتائج : أن نظرة المدارس الفكرية لأهداف التربية إختلف تبعاً للظروف السياسية والإقتصادية وتبعاً للتطورات العلمية والتكنولوجية التي رافقت نشوء تلك المدارس. وأن أهداف التربية في المدرسة الإسلامية تميزت عن أهداف التربية في المدارس الأخرى، فقد جاءت متكاملة وشاملة لجميع جوانب الطبيعة الإنسانية، ابتداءً من علاقة الفرد بخالقة إلى علاقة الفرد بغيره وأن أهداف التربية في الأردن تتبع أهداف التربية الاسلامية.

وكذلك دراسة محمود (2005) هدفت التعرف على مبادئ التعليم والتعلم في المدارس الفلسفية (المثالية، والبراجماتية، والاسلامية) من خلال تناول كل مدرسة للعملية التعليمية، وكيف انعكس هذا التصور على العملية التعليمية، خلصت الدراسة أن الإختلاف بين المدارس الفلسفية (المثالية والبراجماتية والإسلامية) حول مبادئ التعليم المتعلقة بعناصر التعليم (المعلم والمتعلم والمنهج والاهداف وطرق التعليم والقياس والتقويم) مرده الإختلاف في تصورات تلك المدارس للطبيعة البشرية، وأن الإختلاف بين تلك المدارس حول مبادئ التعلم المتعلقة (بمراعاة الفروق الفردية، والعمل) مرده الإختلاف في تصورات المدارس للطبيعة البشرية، وأن هناك توافق

ظاهري ما بين المدرسة الاسلامية والبراجماتية في أغلب مبادئ التعليم والتعلم، ادى الفهم الخاطئ لمبادئ التعليم في المدرسة الاسلامية إلى تطبيق مخالف لمبادئ التعليم في المؤسسات التربوية في المجتمع الإسلامي.

كما أجرى طبش(2007) دراسة هدفت التعرف على الأسس الفكرية للنظام التربوي في الأردن ودرجة تطبيقها ومدى مواءمتها للفكر التربوي المعاصر، أظهرت النتائج أن الأسس الفكرية للنظام التربوي في الأردن تنسجم إنسجام تام مع المدرسة الاسلامية، وأن الأسس التالية: الإيمان بالله والإسلام نظام فكري يحترم الإنسان ويعلي من مكانة العقل ويحض على العلم والعمل والخلق الإسلام نظام قيمي متكامل يوفر القيم والمبادئ الصالحة التي تشكل ضمير الفرد والجماعة تطبق بشكل مرتفع في الأصول الفكرية للنظام التربوي، بينما يطبق أساس الايمان بالمثل العليا للأمة العربية بشكل متوسط، كما أظهرت النتائج تطبيق أساس العلاقة بين الاسلام والعروبة علاقة عضوية بشكل منخفض في الأصول الفكرية للنظام التربوي، وفيما يتعلق بدور المعلم في المؤسسة التربوية إحتل المرتبة الأولى وإحتل المشرف التربوي المرتبة الثانية والطالب في المرتبة الثالثة ودور المؤسسة التربوية في المجتمع في المرتبة الرابعة، واحتل المعلم المرتبة الأولى بدرجة مواكبة الأسس الفكرية للنظام التربوي للفكر المعاصر بدرجة متوسطة، وجاءت المؤسسة التربوية في المرتبة الثانية وبدرجة متوسطة وجاء دور الطالب في المرتبة الثالثة وبدرجة متوسطة، وجاء دور المشرف التربوي في المرتبة الرابعة وبدرجة متوسطة.

وأجرى السورطي (2008) دراسة هدفت إلى تقصي تأثير الفلسفة البراجماتية على العملية التربوية في الوطن العربي، حيث أظهرت نتائج هذه الدراسة أن المبادئ الفلسفية والتربوية

البراجماتية أثرت على جوانب عديدة من التربية العربية مثل فلسفة التربية، وطرق التدريس، والترجمة والمناهج الدراسية، والكتب التربوية الجامعية، والبحوث التربوية، وأن أهم مصدرين للتأثير البراجماتي على التربية العربية، هما جهود اسماعيل قباني، والبعثات التربوية العربية للولايات المتحده، والتأثير الثقافي الأمريكي على الوطن العربي وبينت النتائج ان تأثير البراجماتية على التربية العربية أدى إلى نتائج بعضها إيجابي مثل الدعوة إلى ربط التربية بحياة الطلاب، والسعي إلى تطوير طرق التدريس والحث على اعتبار الطالب محور العملية التربوية، وبعضها الآخر مثل إضعاف النظام التربوي العربي وتهميش دور الدين في العملية التربوية، وإيجاد فصام بين المجتمع والفلسفة التربوية.

كما أجرى حسان(2009) دراسة في الأردن هدفت إلى التعرف على درجة وعي معلمي المرحلة الأساسية بفلسفة التربية والتعليم في مديرية تربية اربد الأولى ومدى ممارستهم لها من وجهة نظر المشرفين والمديرين والعاملين. تكونت عينة الدراسة من (450) معلماً ومعلمة تم إختيارهم بالطريقة العشوائية. ولتحقيق أهداف الدراسة، أعدت إستبانة تكونت من (39) فقرة توزعت في خمسة مجالات الأسس الفكرية، والأسس الوطنية، والأسس القومية، والأسس اللإنسانية، والأسس الإجتماعية. وقد أظهرت نتائج الدراسة: أن درجة وعي معلمي المرحلة الأساسية في تربية اربد الأولى بفلسفة التربية والتعليم كبيرة. وأن درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية في تربية اربد الأولى بفلسفة التربية والتعليم بوجهة نظر المشرفين والمديرين والعاملين كبيرة. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في إستجابات أفراد الدراسة حول وعي معلمي المرحلة الأساسية في تربية اربد الأولى بفلسفة التربية والتعليم تعزى لمتغير الجنس، ولصالح الإناث. وتوجد فروق في استجابات

أفراد الدراسة تعزى لمتغير الخبرة. في حين عدم وجود فروق لصالح المؤهل العلمي. ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في إستجابات أفراد الدراسة حول درجة ممارسة معلمي المرحلة الأساسية في تربية اربد الأولى بفلسفة التربية والتعليم تعزى لمتغير الجنس ولصالح الإناث. في حين بينت النتائج عدم وجود فروق في أفراد الدراسة تعزى لمتغير المؤهل العلمي والخبرة.

ودراسة الشمراني(2009) عن الممارسات التربوية لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية في جامعة الملك فيصل في المملكة العربية السعودية، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب بينت النتائج أن الممارسات التربوية لدى أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية في جامعة الملك فيصل حصلت على درجة متوسطة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والطلاب وعدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α=0.05) بين متوسطات الإستجابات أعضاء هيئة التدريس تعزى لأثر المتغيرات الدرجة العلمية والخبره والتخصص لعضو هيئة التدريس وعدم وجود فروق ذات دلالة عند مستوى الدلالة(α=0.05) بين متوسطات إستجابات الطلبة تعزى لأثر متغير البرنامج الدراسي، ووجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة (α =0.05) في المتوسطات الحسابية لإستجابات أفراد الدراسة المتعلقة بالممارسات التربوية لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية في جامعة الجوف تعزى لأثر طبيعة المستجيب (طالب، عضو هيئة تدريس) وجاءت الفروق لصالح الطالب، خلصت الدراسة لمجموعة توصيات ذات العلاقة كان من أبرزها التأكيد على أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بضرورة التمسك بالممارسات التربوية التي حصلت على درجة تقديرية كبيرة مع ضرورة العمل على القيام بالممارسات التربوية التي تقوم على

تعزيز الأفكار الإبداعية لدى الطلبة وتقوية العلاقة مع الطلبة من خلال الأنشطة الجماعية وتنمية روح التعاون فيما بين الطلبة.

كما أجرى الخزعلي(2010) دراسة في الأردن هدفت للكشف عن القيم التربوية السائدة في الفلسفات التربوية الوضعية من جهة، وفي التصور الإسلامي من جهة أخرى، إستخدمت الدراسة المنهج التكاملي كأحد مداخل وتقنيات المنهج الوصفي في إجراء الدراسة، وأستخدمت المنهج الاستقرائي للكشف عن القيم التربوية المتضمنة في القرآن والسنة بإستخدام منهجية تحليل المحتوى أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائياً بين معظم الفلسفات التربوية الوضعية مرده إعتمادها على مصادر إنسانية، أو يجب النظر إليها من خلال العقل الإنساني وإستخدام عملية التجريب والتحقق منها حتى تعد مقبولة في النهاية لديه، أما فيما يتعلق بالتوافق بين الفلسفات التربوية الوضعية والفلسفة التربية الإسلامية، فإن هذا التوافق شكلي فقط حاصل في المسميات؛ إذ يقع الإختلاف في مصادر القيم، وفي غاياتها. والإسلام يربط القيم بالشرع فهو الذي يحسّن ويقبّح السلوكيات، وهي غير متروكة للإنسان لينظر فيها بعقله، وضرورة الفصل والتمييز بين القيم في التصور الإسلامي والقيم السائدة في المجتمعات الغربية من حيث مصادرها وغاياتها وإن نالت إعجابنا.

وأجرى آل سويلم (2011) دراسة هدفت الى التعرف على درجة وعي المعلمين والتزامهم بفلسفة التربية في سلطنة عُمان واقتراح برنامج تدريبي للتطوير. تكونت عينة الدراسة من مجموعتين: مجموعة ضابطة وعدد أفرادها(30) معلماً ومعلمه، ومجموعة تجريبية وعدد أفرادها (442) معلماً ومعلمة في مدارس محافظة ظفاربسلطنة عُمان. استخدم الباحث استبانة مكونة من(56) فقرة . أظهرت النتائج: أن درجة وعي المعلمين في مدارس محافظة ظفار في سلطنة

عُمان بفلسفة التربية جاءت بدرجة متوسطة ودرجة التزام المعلمين في مدارس محافظة ظفار في سلطنة عُمان بفلسفة التربية جاءت بدرجة كبيرة كما تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر متغير بلد التخرج في الوعي والممارسات وجاءت الفروق لصالح من هم خريجين من خارج السلطنة، وأظهرت أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية في استجابات أفراد الدراسة حول درجة ممارسة المعلمين لفلسفة التربية تعزى لأثر متغير التخصص وجاءت الفروق لصالح التخصصات الإنسانية، ووجود فروق ذات دلالة تعزى لمتغير الخبرة وجاءت الفروق لصالح (أكثر من 10 سنوات) في درجة الوعي ووجود فروق ذات دلالة بين سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات) و(من 1-5 سنوات)، وجاءت الفروق لصالح سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات) في درجة الممارسة. وفي ضوء نتائج الدراسة تم بناء برنامج تدريبي مقترح للتطوير.

ثانياً: الدراسات الاجنبية:

أجرى شوارز(Schwarz ,1991) دراسة هدفت إلى معرفة الأفكار الفلسفية للنماذج الرئيسية لتقويم المعلم وإختبارها وبخاصة المؤثره منها في ممارسة التعليم، وهي دراسة وصفية اشتملت على فصول عدة احتوت على خلفية الدراسة وتاريخ مختصر لعملية تقويم المعلم في أمريكا ووصف النماذج الرئيسيه المستخدمة في هذه العملية كما تضمن أحد فصولها مسحاً لفلسفات التعليم المختلفة مع التركيز على الفلسفة المثالية والواقعية ومؤشراتهما النظرية والعملية والكشف عن مواقف القوة والضعف في كل نموذج من تلك الفلسفات، وقدمت الدراسة في فصلها الأخير النتائج والتوصيات المقترحة لتقويم المعلم مستقبلاً، وكما أشارت إلى عدم وجود نموذج واحد يستند لتلك الفلسفات ويحقق الجانبين النظري والعملي من أهداف التقويم ويساهم في تحسين أداء المعلم واقترحت طريقة

واحدة لنموذج التعليم الفعال الذي يمكنه تلبية طلبات الإستفسار عند المتعلم واشباعها إضافة إلى طرق الإشراف الإكلينيكي والنموذج الفني الذي يمكن أن يطور من أداء المعلم إضافة إلى ضرورة إجراء التغيير في أساليب التقويم المعلم من قبل المدرسة والسياسة والممارسة التعليمية.

كما أجرى ليفنتون ومكلين(Livingston and Mccain ,1995) دراسة في الولايات المتحدة الأمريكية هدفت الى تقدير الملائمة بين فلسفات المعلمين وأهداف التربية، وتكونت عينة الدراسة من(173) طالبا من الطلاب الخريجين المسجلين في دورات التربية في جامعة ولاية فالدوستا، وتوصلت نتائج الدراسة: أن هناك تطبيق بين فلسفة التربية المعمول بها والهدف العملي. وقد تم تصنيف الخيارات الفلسفية حسب نسبة تفضيلها كما يلي : الفلسفة التجريبية (4. 98%) والفلسفة الواقعية(9. 17%)، والفلسفة الوجودية (7. 93%)، والفلسفة المثالية (3. 1 %)، كما من(173) موافقة، (123) حددوا الهدف وهو تحسين الجهود الطلابية إلى أعلى مستوى ليكون الهدف الأهم في التربية، وقد صنف هذا الهدف بالأولى للوجودية، والثانوي للتجريبية.

وفي دراسة (Talbani, 1996) عن التحولات في التربية الاسلامية والتي توصل الباحث فيها إلى أن التربية الاسلامية والعربية أهملت المعارف غير العربية والإسلامية ورفضتها، انطلاقا من رغبتها في المحافظة على الهوية الثقافية والإجتماعية، وكانت مهتمه بالمعارف النابعة من الفكر الإسلامي نفسه، وطبعت الفكر التربوي بالطابع الإسلامي، واستعانت على تحقيق ذلك بالقوة السياسية والضبط الإجتماعي، أما في وقتنا الحاضر فإننا نجد أن الفكر التربوي الغربي الإسلامي المعاصر قد انقسم على نفسه قسميين رئيسيين: الأول: ويمثله أصحاب الفكر الإسلامي السلفي التقليدي اللذين يعانون من نقص الإطلاع على المعارف الحديثة ويرفضون الإطلاع عليها بداعي

أنها أفكار غربية مناقضة للمبادئ والتصورات الإسلامية، والثاني: يمثلة دعاة الحداثة والتغريبيون اللذين لا يرون بأساً من إستعارة ما عند الغربيين من فكر تربوي ونقله إلى واقعنا العربي الإسلامي وتوصل الباحث إلى نتيجة مؤداها أن الفكر التربوي البراجماتي أصبح يسيطر على الفكر التربوي الإسلامي المعاصر على الرغم من مقاومة الأيدولوجيات الدينية والرفض الشعبي لهذه الافكار التربوية.

وأجرى كوك (Cook,1999) دراسة مقارنة بين المفاهيم الإسلامية والمفاهيم الغربية في التعليم، دراسة الحالة في مصر كنموذج، قام الباحث بإختبار أوجه الشبة والإختلاف بين نظريات التعليم الأجنبية وتحديدا ما ورد منها في الفكر التربوي البراجماتي مع نظريات التعليم في الدول الاسلامية والعربية، فتوصل الباحث اثر ذلك وبعد ان لختار نظام التعليم في جمهورية مصر العربية كنظام تعليمي يمثل تلك الدول العربية والاسلامية، توصل الباحث إلى أن أنظمة التعليم الإسلامية المعاصرة قد وقعت في جدل الإشكالية بين الموروث الثقافي الإسلامي وبين الأفكار التربوية الغربية وتحديداً البراجماتية وهذا ما أدى إلى خلق صعوبات متعددة واجهتها هذه الأنظمة لمحاولة الوصول إلى سياسات تعليمية متوازنة لتلبية الإحتياجات الإجتماعية والإقتصادية في المجتمع ومواكبة التطورات العالمية والإنفتاح عليها من جهة ومحاولة التمسك بالموروثات الثقافية من جهة لخرى، وتوصل الباحث إلى أن أنظمة التعليم الإسلامية المعاصرة ما زالت تعاني من اختلال التوازن هذا وانها على الرغم من تاثرها بالنظريات الغربية ومنها البراجماتية في الفكر التربوي إلا أنها ما زالت تجمع بين التأثر بالفكر التربوي البراجماتي والفكر التربوي الإسلامي الموروث.

وأجرى وليامز(Williams،2002) دراسة في ولاية جورجيا الامريكية، هدفت الكشف عن طبيعة العلاقة بين التصورات الفلسفية للمعلمين واتجاهاتهم نحو مبدأ المتعلم محور العملية التعليمية. تكونت عينة الدراسة (10) مدارس ثانوية حكومية تابعة لنظام المدارس المدنية في جنوب شرق مدينة اتلانتا في ولاية جورجيا الامريكية، حيث تم استخدام استبانة مكونة من جزئين: أحدهما معيار مأخوذ من مقياس كرنجر للإتجاهات والثاني استبانة ماكريل للممارسات التدريسية. تكونت عينة الدراسة من (435) معلماً ومعلمة. وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك علاقة ارتباطية بدرجة عالية بين أصحاب الفلسفة التقدمية واتجاهاتهم نحو مبدأ أن المتعلم هو محور العملية التعليمية مقارنة بالفلسفة التقليدية، كما أظهرت نتائج الدراسة أن هناك تأثيرات واضحة للفلسفات التقليدية في الإتجاهات الفلسفة للمعلمين في ممارساتهم التعليمية.

وفي دراسة سميث(Smith, 2002) إعتبر الباحث أن جون ديوي زعيم فلسفة التربية البراجماتية هو المفكر الأكثر تأثيرا على التربية في القرن العشرين وأن مساهماته في الفكر التربوي المعاصر كانت اسهامات مباشرة في عدة اتجاهات كبيئات التعلم وديمقراطية التعليم والتعلم المستمر، وتكافؤ الفرص التعليمية، لذلك من الناحية الجدلية كانت إسهامات ديوي بالغة الأثر في تطوير الفكر التربوي العربي في القرن العشرين، وكان ذلك التأثر واضحاً في الفكر التربوي العربي الرسمي عبر خطط التطوير التربوي التي إلتزمت بها الدول العربية وعلى المفكرين التربويين العرب غير الرسميين، وفي داخل المؤسسات التعليمية غير الرسمية.

أما الدراسة التي أجراها جريفين(Griffin, 2007) في ولاية واين الأمريكية، فقد هدفت إلى الكشف عن تصورات معلمي المرحلة الإبتدائية حول فلسفة جون ديوي التربوية وممارستهم لها.

تكونت عينة الدراسة من (236) معلماً، يعملون في المدارس الحكومية، ولتحقيق هدف الدراسة طبق الباحث استبانة، قسمت الى ثلاثة أجزاء حيث ضم الجزء الأول (61) فقرة حول بعض جوانب فلسفة جون ديوي، ثم الإستبانة جزأين آخرين حول آلية تطبيق الفلسفة والنشاطات التي يستخدمونها وأساليب التقويم. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أفراد الدراسة أشاروا الى اعتقاد المعلمين بأن هذه الفلسفة التربوية مناسبة للقرن الحادي والعشرين، إلا أنها يجب أن لا تأخذ بمعزل عن الأصول والمبادئ التي يتبناها النظام التربوي، بل يفترض أن تكون جزءاً منها وذلك لأنها تركز على الجانب التجريبي والنشاطات التي سينفذها الطالب بنفسه، كما أشارت الدراسة الى وعي المعلمين بأهمية هذه الفلسفة بدرجة كبيرة، ورغبتهم في تطبيقها في الغرف الصفية.

تعقيب على الدراسات السابقة:

بعد استعراض ما تمكنت الباحثة من الرجوع اليه من الدراسات السابقة ذات العلاقة بمشكلة الدراسة الحالية، يمكن استعراض بعض السمات الرئيسية على النحو الآتي:

- تنوعت الدراسات التي تناولت وبحثت في موضوع الفلسفات الفكرية سواء بشكل قريب أو بعيد عن موضوع الدراسة الحالية، حيث تناولت بعض هذه الدراسات عن الفلسفة التربوية في العالم العربي مثل: دراسة لطفي(1982)، دراسة عبد اللطيف(1990)، ودراسة رضا(1997)، ودراسة علي(1999)، ودراسة السورطي(2000)، ودراسة دراسة سميث(2002)، دراسة السورطي(2008) ودراسة الشمراني(2009).
- دراسات تناولت الفلسفة في الأردن مثل: دراسة العمري(1992)، ودراسة حسين(1998)، و دراسة الشويحات(1999)، ودراسة لبانه(2000)، ودراسة الظهيرات(2000)، ودراسة القضاة(2004) ودراسة محمود(2005)، ودراسة طبش(2007)، ودراسة حسان(2009)، ودراسة الخزعلي(2010).
- دراسات تناولت مقارنات الفلسفات مع بعضها ومع الفكر التربوي الأسلامي مثل: دراسة محمد(1998)، ودراسة كوك(1999)، ودراسة خزعلي(2009).
- دراسات تناولت أثر الفلسفة البراجماتية على التربية الإسلامية والفكر التربوي العربي مثل: دراسة علي(1999)، ودراسة Talbani (1996).
- دراسات أجنبية قريبة من موضوعات الدراسة مثل: دراسة شوارز(1991)، ودراسة نيمن(1991)، ودراسة ولسون(1992)، ودراسة ليفنتون ومكلين(1995)، ودراسة

هون(1997)، ودراسة داوسن(1998)، ودراسة جون(1999)، ودراسة وليــامز(2002)، ودراسة جريفين(2007).

- من خلال اطلاع الباحثة على العديد من الدراسات تبين ان هناك عدداً قليلاً من الدراسات التـــي تبحث عن مبادئ الفلسفات الفكرية ودرجة تأثر عناصر العملية التربوية في الأردن بهذه المبادئ بشكل خاص والبحث في ايجابيات هذه المبادئ وسلبياتها على العملية التعليمية التعلمية. معظم الدراسات استخدمت الإستبانة وهذه الدراسة استخدمت الإستبانة والمقابلات.

- واشتركت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في تركيزها على موضوع تربوي هام وفي اختيار عينة الدراسة، وقد استفادت الباحثة منها في بناء الأدب النظري وفي مناقشة النتائج.

الفصل الثالث

الطريقة والاجراءات

تضمن هذا الفصل عرضاً مفصلاً للإجراءات المتبعة لتحقيق أهداف الدراسة ابتداءً من منهجية الدراسة ومجتمع الدراسة وطريقة اختيار عينة الدراسة، وكيفية بناء أدوات الدراسة وطرق التحقق من صدقها وثباتها، وإجراءات تنفيذها، والمتغيرات المستقلة، والتابعة، والمعالجات الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات، والتوصل لنتائج الدراسة، وفيما يلي تفصيلا لذلك.

منهجية الدراسة: استخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي باستخدام أداتا الدراسة الإستبانة والمقابلة. فالبحث الوصفي يهتم بالحالة الراهنة للظاهره من حيث طبيعة الظروف والممارسات والإتجاهات السائدة حالياً، يهتم بوصف نشاطات وعمليات وأشخاص، ويمكن أن يهتم بالعلاقات السائده بين الظواهر الجارية، ويشمل محاولات للتنبؤ بوقائع في المستقبل، تطبق في البحث الوصفي خطوات منهجية البحث من ذلك الإعتماد على بيانات معرفة بدلالة مجتمع إحصائي محدد المواصفات يتم تمثيله عادة بعينه معرفة نوعاً وعدداً وبالطريقة التي يتم انتقاؤها فيها، وقد تكون البيانات التي يتم جمعها نوعية كما في الدراسات التي تهتم بفحص ووصف طبيعة الظاهرة. والمسوح التربوية تتناول أوضاع وعناصر التنظيم التربوي، بما في ذلك المعلمين والمتعلمين ومكونات العملية التربوية(الكيلاني، والشريفين، 2005).

مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة من اعضاء هيئة التدريس في كليات التربية/قسم الادارة وأصول التربية في الجامعات الأردنية الحكومية والمعلمين من المدارس الحكومية للمرحلة الثانوية من مختلف المدارس الثانوية في المملكة، وبلغ مجموع مجتمع الدراسة 20115 فرداً،

موزعة كالتالي: أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية قسم الإدارة وأصول التربية وكان عددهم 150عضواً. والمعلمين للمرحلة الثانويةفي محافظات المملكة بلغ عددهم 19965معلماً ومعلمة.

عينة الدراسة: تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة العشوائية من مجتمع الدراسة (اعضاء هيئة التدريس والمعلمين) وقد بلغ حجم العينة (600) وشكلت ما نسبته (2.56) من مجتمع الدراسة الكلي، وكانت نسبة الاستجابة(86%) من حجم العينة حيث كانت الاستبانات المستردة (516) والجدول رقم (1) يوضح توزيع افراد عينتي الدراسة حسب المتغيرات الخاصة بكل منها.

جدول رقم(1)

التكرارات والنسب المئوية حسب متغيرات الدراسة

	الفئات	التكرار	النسبة
الجنس	ذكر	264	51.2
	انثى	252	48.8
الوظيفة	عضو هيئة تدريس	127	24.6
	معلم	389	75.4
المؤهل الأكاديمي	دكتوراه	92	17.8
	ماجستير	86	16.7
	بكالوريوس	293	56.8
	دبلوم	45	8.7
الخبرة	1-5سنوات	197	38.2
	من 6-10 سنوات	143	27.7
	اكثر من 11 سنة	176	34.1
	المجموع	516	100.0

أداتا الدراسة: استخدمت الباحثة الاستبانه، والمقابلة، لتحقيق أهداف الدراسة، وفيما يلي استعراض لتلك الأداتين:

أولا: الإستبانة لغايات تحقيق أهداف الدراسة وللإجابة عن السؤاليين الأول والثالث، قامت الباحثة بتصميم استبانة بالإستفادة من الأدب النظري والدراسات السابقة، وقد اختيرت الإستبانة كأداة للدراسة لأنها تطبق على أعداد كبيرة في وقت واحد، وأقل تكلفة والطبيعة غير الشخصية للإستبيان من خلال صياغته المقننه، والترتيب الثابت لأسئلته تضمن قدراً كبيراً من الإطراد من موقف لآخر، اضافة أن المستجيبين على الإستبيان قد يجدون ثقة أكبر في أنفسهم من حيث أنهم غير معروفيين للباحث لذلك يشعرون بحرية أكبر في التعبير عن آرائهم التي يخشون عدم موافقة الأخرين عليها. وبناء على ذلك تكونت الإستبانة في صورتها الأولية من جزئين، الجزء الأول يشتمل على المعلومات الشخصية المتعلقة بأفراد عينتي الدراسة والثاني يشتمل على (91) فقرة موزعة على ثلاث مجالات وهي:

– المجال الأول: الفلسفة المثالية. والمجال الثاني: الفلسفة الواقعية. والمجال الثالث: الفلسفة البراجماتية.

وتتم الإستجابة على فقرات الإستبانة وفقاً لتدرج مقياس ليكرت الخماسي الآتي:

كبيرة جداً(5)، كبيرة(4)، متوسطة(3)، قليلة(2)، قليلة جداً(1).

صدق الأداة: وقد مرت الأداة بعدة مراحل حتى وصلت إلى شكلها النهائي، حيث تم الإطلاع على الأدب النظري المتعلق بموضوع الدراسة، وقد وضعت الإستبانة في صورتها الأولية مكونة من

ثلاث مجالات بواقع (92) فقرة، ملحق رقم (1)، ثم تم عرضها على مجموعة من المحكمين المتخصصين في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك، وعددهم(11) محكماً، الملحق رقم(2)، وذلك للتأكد من دقة وصدق فقرات الأداة ومدى وضوحها وملائمة الفقرات لمجالاتها. مع التأكيد على أن الأداة الخاضعة للتحكيم هي أداة واحدة ستطبق على أعضاء هيئة التدريس والمعلميين، ومصاغة فقراتها بصيغة المضارع بحيث تتناسب مع عينة الدراسة، وأجمع المحكمين على صورتها النهائية بالرغم من القليل منهم اقترح أن تتخلص الباحثة من كتابة اسم كل فلسفة على شكل مجالات لكن ارتأت الباحثة أن تقسم (91) فقرة على ثلاث مجالات لكي يسهل عليها تحليل نتائج الدراسة كل مجال لوحده ومناقشة هذه النتائج في ضوء الدراسات السابقة كل على حده، وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم قامت الباحثة بالتعديلات المطروحة بحيث تصبح أداة الدراسة أكثر وضوحاً وفهماً للأفراد المستجيبين، وأكثر ملائمة لتحقيق أهداف الدراسة، وتم حذف بعض الفقرات واضافة بعض الفقرات حتى وصلت الأداة الى صورتها النهائية مكونة من (91) فقرة موزعة على ثلاث مجالات

جدول رقم (2)

توزيع الفقرات على مجالات الاستبانة

المجال	أرقام الفقرات في الاستبانة	عدد الفقرات
الفلسفة المثالية	31-1	31
الفلسفة الواقعية	54-32	23
الفلسفة البرجماتية	91-55	37
الكلي	91	91

ثبات أداة الدراسة:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة، تم التحقق بطريقة الإختبار وإعادة الإختبار(test- retest) بتطبيق الإختبار واعادة تطبيقه بعد أسبوعين على مجموعة من خارج عينة الدراسة مكونة (37) فرداً ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين على أداة الدراسة ككل حيث تتراوح بين(0.84-0.88). وتم حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كورنباخ ألفا، إذ تراوح بين (0.87-0.97) والجدول رقم (3) يبين معامل الاتساق الداخلي وفق معادلة كرونباخ ألفا وثبات الإعادة للمجالات والأداة ككل، وإعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

جدول (3)

معامل الاتساق الداخلي كرونباخ الفا

المجالات	الاتساق الداخلي	ثبات الإعادة
الفلسفة المثالية	0.87	0.86
الفلسفة الواقعية	0.93	0.84
الفلسفة البرجماتية	0.96	0.87
الأداة ككل		0.88

معيار الحكم على الأداة:

بعد جمع أداة الدراسة من أفراد العينة وتحليل بياناتها، قامت الباحثة بتحويل التدرج الخماسي الى تدرج ثلاثي للحكم على مدى استجابة عينة الدراسة حسب المعادلة التالية :

5- 1=4 ÷ 3 =1.33

وبناء على ذلك فان معيار الحكم على نتائج الدراسة الكمية وفقا للمعيار الآتي :

- من 1 أقل من 33. 2 وتعني أن الدرجة قليلة.

- من 33. 2 – 66. 3 وتعني أن الدرجة متوسطة.

- من 67. 3 – 00. 5 وتعني أن الدرجة كبيرة.

ثانياً: المقابلة: قامت الباحثة بعمل مقابلات شخصية مع أعضاء هيئة تدريس ومعلمون لأن المقابلة الشخصية تعطي المستجيب الحرية في أن يتكلم دون محددات للزمن أو الأسلوب، فهي توفر عمقاً واثراءً للإجابة من قبل مجموعة من الأفراد في نفس الجلسة، وتفسح المجال للنقاش الحر المنظم حول السؤال المطروح من المقابل.

تميزت المقابلة عن الإستبانه: هي أنسب وسيلة لجمع البيانات ممن يحصلوا على قسط من التعليم يمكنهم من الإستجابة على الإستبيان، والمقابلة الشخصية تمكن من الحصول على استجابات من عينة تمثل المجتمع الأصلي أفضل من الاستبيانات، فكثيراً من الناس على استعداد للتعاون مع الباحث اذا كان كل ما هو مطلوب منهم أن يتكلموا، وتتيح المقابلة فرصة أفضل من الإستفتاء للكشف عن البيانات التي تتصل بموضوعات معقدة أو مثيرة للانفعال، وهو الأمر الذي تفتقد الإستبيانات إلى تحقيقه خاصه في الموضوعات ذات الطبيعة الإنفعالية التي قد تحتاج إلى ملاحظة المستجيب عن أسئلتها أثناء استجابته ، والمقابلة أداة مناسبة لمن لا يرغب في الإدلاء بآرائهم كتابة، حيث يخشى هؤلاء ان تسجل آراؤهم بخط يدهم فيفضلون التحدث عن آرائهم شفوياً.

اجراءات الدراسة

بعد إعداد أداة الدراسة (الأستبانة) في صورتها النهائية والتأكد من صدقها وثباتها قامت الباحثة بالأجراءات التالية :

- تم الحصول على كتاب رسمي (خطاب تسهيل مهمة) موجه من عمادة كلية التربية في جامعة اليرموك إلى رؤساء الجامعات وإلى مديري التربية في الأردن لتسهيل مهمة الباحثة في جمع المعلومات من خلال توزيع الإستبانات على أعضاء هيئة التدريس والمعلمين واللذين تم اختيارهم بالطريقة العشوائية.
- قامت الباحثة بتوزيع (600) استبانة، وشكلت ما نسبته (2.56) من مجتمع الدراسة الكلي وكانت نسبة الاستجابة(86%) من حجم العينة حيث كانت الاستبانات المستردة (516)، كما قامت الباحثة بأجراء (10) مقابلات من مجتمع الدراسة.
- تم اجراء التحليلات الاحصائية المناسبة على الإستبيانات المعادة والتي بلغ عددها بشكل نهائي (516) استبانة (معلم، وعضو هيئة تدريس).
- تم استخراج التكرارات للإجابات التي قدمها الأفراد المستجيبين من العينة للمقابلة التي تتعلق بالمبادئ الأكثر تطبيقاً في الأردن لدعم المبدأ الإيجابي والإبتعاد عن المبدأ السلبي، حيث اعتمدت الإجابات التي حصلت على عشرة تكرارات المبادئ الأكثر تطبيقاً.

متغيرات الدراسة

تكونت متغيرات الدراسة من الآتي: أولاً: المتغيرات الوسيطة وشملت : الجنس وله فئتان : ذكر وأنثى. والمسمى الوظيفي وله فئتان معلم، عضو هيئة تدريس. والمؤهل العلمي وله أربعة

فئات: دكتوراه، ماجستير، بكالوريوس، دبلوم. سنوات الخبره ولها ثلاث فئات : 1-5 سنوات، 6-10 سنوات، 11 سنوات فأكثر.

ثانياً: المتغير المستقل الرئيسي: هو انعكاس للمبادئ التربوية للفلسفات الفكرية (المثالية والواقعية والبراجماتية) على عناصر العملية التعليمية في الأردن.

المعالجات الأحصائية

تم معالجة البيانات وفقاً لأسئلة الدراسة التي سعت لتحقيقها باستخدام الحزمة الإحصائية للعلوم الأجتماعية (SPSS)، حيث تم استخدام الأساليب الإحصائية الآتية :

- للإجابة على السؤال الأول: تم استخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لإستجابات لأفراد عينة الدراسة على مجالات الدراسة وعلى فقرات كل مجال من مجالات الأداة ككل.
- للإجابة عن السؤال الثاني: من خلال الاطلاع على الأدب النظري لموضوع الدراسة تم مقارنة الفلسفات الفكرية مع بعضها لمعرفة أوجه الإتفاق والإختلاف بينها.
- للإجابة عن السؤال الثالث: تم استخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية درجة انعكاس مبادئ الفلسفات الفكرية على عناصر العملية التربوية في الأردن حسب متغيرات الجنس والوظيفة، والمؤهل الأكاديمي، والخبرة.

الفصل الرابع

نتائـــج الدراسة

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة من خلال تحليل الإستبانة والتي هدفت إلى معرفة درجة إنعكاس مبادئ الفلسفات الفكرية المثالية والواقعية، البراجماتية على عناصر العملية التربوية في الأردن، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والمعلمين، ونتائج المقابلات وتبيان أوجه الإتفاق والإختلاف للمضامين الفلسفية والتربوية التي تقـــوم عليها كل من الفلسفات الفكرية (المثالية، والواقعية، والبراجماتية).

والكشف عن وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة إنعكاس مبادئ الفلسفات الفكرية على عناصر العملية التربوية في الأردن تعزى لمتغيرات الجنس والوظيفة، والمؤهل، والخبرة، وذلك وفقاً لأسئلة الدراسة.

السؤال الأول: " ما درجة إنعكاس مبادئ الفلســـفات (المثالية،الواقعية،البراجماتية) على عناصر العملية التربوية في الأردن؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجة إنعكـــاس مبادئ الفلسفات الفكرية على عناصر العملية التربوية في الأردن، والجدول أدناه يوضح ذلك.

جدول (4)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجة

إنعكاس مبادئ الفلسفات الفكرية على عناصر العملية التربوية في الأردن مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	3	الفلسفة البرجماتية	3.50	.72	متوسطة
2	1	الفلسفة المثالية	3.45	.49	متوسطة
3	2	الفلسفة الواقعية	3.41	.69	متوسطة
		الاداة ككل	3.46	.58	متوسطة

يبين الجدول (4) أن المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.41-3.50)، حيث جاءت الفلسفة البرجماتية في المرتبة الأولى بأعلى متوسط حسابي بلغ (3.50) بدرجة متوسطة ثم تلاها في المرتبة الثانية الفلسفة المثالية بمتوسط حسابي بلغ (3.45) بدرجة متوسطة، بينما جاءت الفلسفة الواقعية في المرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.41) وبدرجة متوسطة، وبلغ المتوسط الحسابي للأداة ككل (3.46) وبدرجة متوسطة.

وقد تم حساب المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات كل فلسفة من الفلسفات على حدى، حيث كانت على النحو التالي:

1. الفلسفة المثالية

جدول (5)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لفقرات الفلسفة المثالية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	19	تعتبر المدرسة المعلم قدوة يجب أن يتصف بصفات حميدة	4.08	1.02	كبيرة
2	13	تستخدم المدرسة أسلوب السؤال والجواب	3.84	.95	كبيرة
3	26	تستخدم المدرسة الامتحانات كوسيلة للتقويم	3.84	1.04	كبيرة
4	31	تنمي المدرسة الجانب الأخلاقي في المتعلم	3.73	1.09	كبيرة
5	1	تركز المدرسة على جعل العقل كمصدر للمعارف عند الطالب	3.69	.97	كبيرة
6	14	تستخدم المدرسة طريقة الإلقاء والمحاضرة لنقل المعلومات	3.69	1.06	كبيرة
7	21	تهتم المدرسة بالمتعلم ليكون مطيعا متعاونا ينفذ الأوامر دون اعتراض	3.69	1.09	كبيرة
8	2	تؤمن المدرسة بوجود أفكار عامة ثابتة مطلقة	3.68	.91	كبيرة
9	6	تهدف المدرسة من التربية تطوير العقل	3.64	1.10	متوسطة
10	11	تستخدم المدرسة طرق مختلفة في التدريس	3.64	1.04	متوسطة
11	17	تركز المدرسة على الحفظ وتقديم الأمثلة	3.64	.95	متوسطة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
12	20	تركز المدرسة على توليد الأفكار والمعاني في عقول الطلبة	3.63	.95	متوسطة
13	27	تحكم المدرسة على إنجاز التلاميذ وفق مقاييس مقننة	3.61	.96	متوسطة
14	16	تستخدم المدرسة أسلوب الحوار والمناقشة لحل مشاكل الطلبة	3.60	1.08	متوسطة
15	12	تستخدم المدرسة أسلوب الحوار وتوليد الأفكار	3.56	1.06	متوسطة
16	3	تركز المدرسة على أن العقل والروح التي بها تدرك الأشياء والحقائق	3.53	1.03	متوسطة
17	22	تهتم المدرسة بالقيم الروحية وقيم الأفراد الآخرين	3.52	1.04	متوسطة
18	28	تعد المدرسة المتعلم (عقليا وخلقيا) ليحقق كل القيم والمثل	3.52	1.05	متوسطة
19	29	تربي المدرسة العقل وتدربه بالمواد المناسبة	3.50	1.04	متوسطة
20	10	تهتم المدرسة بالرياضيات لتربية العقل	3.49	1.03	متوسطة
21	4	تؤمن المدرسة بأن الحقائق مطلقة	3.47	1.01	متوسطة
22	23	تجعل المدرسة العلاقة بين المعلم والمتعلم رسمية	3.41	1.05	متوسطة
23	5	تركز المدرسة على أن المعرفة مستقلة عن الخبرة الحسية	3.33	1.01	متوسطة
24	9	تختار المدرسة المواد الدراسية بعناية لتسهم في الحياة الصالحة	3.31	1.14	متوسطة
25	30	تهتم المدرسة بالتربية والتدريب على	3.23	1.13	متوسطة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
		المهن التي يحتاجها الإنسان			
26	8	تعتبر المدرسة الأدب والعلوم الكلاسيكية (التاريخ والفلسفة) عناصر رئيسية للمنهج	3.04	1.09	متوسطة
27	7	تستخدم المدرسة منهج ثابت غير قابل للتطور	3.02	1.21	متوسطة
28	25	لا تهتم المدرسة بالنشاطات اللامنهجية	2.92	1.31	متوسطة
29	15	تهتم المدرسة بكتب التراث الثقافي	2.91	1.11	متوسطة
30	18	لا تهتم المدرسة بالفروق الفردية بين الطلبة	2.78	1.26	متوسطة
31	24	تستخدم المدرسة العقاب البدني للوصول إلى الهدف	2.41	1.34	متوسطة
		الفلسفة المثالية	3.45	.49	متوسطة

يبين الجدول (5) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (2.41– 4.08)، حيث جاءت الفقرة رقم (19) والتي تنص على "تعتبر المدرسة المعلم قدوة يجب أن يتصف بصفات حميدة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.08) وبدرجة كبيرة، تلاها في المرتبة الثانية الفقرتان رقم (13 و26) ونصهما "تستخدم المدرسة أسلوب السؤال والجواب" و"تستخدم المدرسة الامتحانات كوسيلة للتقويم" بمتوسط حسابي بلغ (3.84) وبدرجة كبيرة، بينما جاءت الفقرة رقم (24) ونصها "تستخدم المدرسة العقاب البدني للوصول إلى الهدف" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.41) وبدرجة متوسطة. وبلغ المتوسط الحسابي للفلسفة المثالية ككل (3.45) وبدرجة متوسطة.

2. الفلسفة الواقعية

جدول (6)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لفقرات الفلسفة الواقعية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	32	تستخدم المدرسة الحواس كأداة للوصول إلى المعارف	3.69	1.00	كبيرة
2	33	تؤمن المدرسة بحقيقة المادة	3.62	.92	متوسطة
3	35	تعد المدرسة الفرد لحياة طيبة	3.61	1.05	متوسطة
4	37	تستدل المدرسة على القيم عن طريق الحواس والتجربة	3.58	1.06	متوسطة
5	39	تعد المدرسة الفرد للتكيف مع بيئته المادية والاجتماعية	3.50	1.04	متوسطة
6	48	تهتم المدرسة بأن يكون المعلم هو الحاكم بأمره في قاعة التدريس	3.50	1.11	متوسطة
7	42	تنمي المدرسة الجوانب (العقلية والبدنية والنفسية والأخلاقية والاجتماعية) في آن واحد.	3.49	1.08	متوسطة
8	36	تربط المدرسة بين العلم والتطبيق العملي	3.47	1.13	متوسطة
9	43	تعد المدرسة منهج يركز على وقائع الحياة	3.47	1.01	متوسطة
10	41	تعد المدرسة شخصا متوازنا فكريا	3.46	1.03	متوسطة
11	38	تستخدم المدرسة الطريقة العلمية والتجريب في معرفة الأشياء	3.45	1.07	متوسطة
12	50	تحرص المدرسة بان تكون المعرفة توجه	3.45	1.07	متوسطة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
		الناشئ وتوجه السلوك الفردي والاجتماعي			
13	53	تنمي المدرسة قدرة التلاميذ على التحليل والتعليل	3.42	1.05	متوسطة
14	34	تؤمن المدرسة بان الحقائق خالدة ثابتة لا تتغير	3.35	1.06	متوسطة
15	52	تعد المدرسة المعلم علميا ومسلكيا	3.35	1.10	متوسطة
16	44	تعمل المدرسة على تخطيط المنهاج من قبل الاختصاصين فقط	3.33	1.12	متوسطة
17	47	تؤمن المدرسة بالتغيير القائم على اكتشاف الحقائق والقوانين الجديدة	3.32	1.09	متوسطة
18	51	تركز المدرسة على البحث والأسلوب العلمي	3.30	1.17	متوسطة
19	40	تستخدم المدرسة الحوادث الطبيعية والمؤسسات الاجتماعية كموضوع للدرس	3.29	1.07	متوسطة
20	49	تعرض المدرسة مشاكل التلاميذ على المختصين لإيجاد الحلول المناسبة	3.28	1.23	متوسطة
21	45	تستخدم المدرسة آلات التعليم المبرمج في طرق التدريس	3.25	1.11	متوسطة
22	46	تعمل المدرسة إن تتم العملية التعليمية في أي مكان	3.13	1.14	متوسطة
23	54	تهتم المدرسة بالتعليم المهني	3.10	1.16	متوسطة
		الفلسفة الواقعية	3.41	.69	متوسطة

يبين الجدول (6) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.10- 3.69)، حيث جاءت الفقرة رقم (32) والتي تنص على "تستخدم المدرسة الحواس كأداة للوصول إلى المعارف" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.69) وبدرجة كبيرة، تلاها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (33) ونصها "تؤمن المدرسة بحقيقة المادة" بمتوسط حسابي بلغ (3.62) بدرجة متوسطة، تلاها في المرتبة الثالثة الفقرة رقم (35) ونصها "تعد المدرسة الفرد لحياة طيبة" بمتوسط حسابي بلغ (3.61) بدرجة متوسطة، بينما جاءت الفقرة رقم (54) ونصها "تهتم المدرسة بالتعليم المهني" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.10) وبدرجة متوسطة. وبلغ المتوسط الحسابي للفلسفة الواقعية ككل (3.41) بدرجة متوسطة.

الفلسفة البراجماتية

جدول (7)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لفقرات الفلسفة البراجماتية مرتبة تنازلياً حسب المتوسطات الحسابية

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	55	تهتم المدرسة بأن التربية هي الحياة نفسها	3.80	.96	كبيرة
2	72	تهتم المدرسة بالحاضر والمستقبل	3.72	1.01	كبيرة
3	69	تستخدم المدرسة المواد الدراسية كوسائل لمساعدة الطالب وتدريبه	3.68	.94	كبيرة
4	87	تهتم المدرسة بوضوح الأهداف	3.68	1.06	كبيرة
5	56	تستخدم المدرسة مواقف الحياة في العملية التربوية	3.67	.97	كبيرة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
6	77	تعمل المدرسة على تطهير المتعلم من العادات الاجتماعية المذمومة وتهذيبه	3.66	1.00	متوسطة
7	78	تراعي المدرسة الفروق الفردية بين الطلبة	3.64	1.05	متوسطة
8	90	تسمح المدرسة بإسهام أولياء الأمور في حل مشاكل أبنائهم	3.64	1.10	متوسطة
9	60	تسهم المدرسة في بناء وتطوير المجتمع	3.62	1.07	متوسطة
10	62	تشجع المدرسة على التعلم من خلال العمل والتجربة	3.59	1.03	متوسطة
11	89	تعمل المدرسة بتقديم الوسائل والتسهيلات لتعلم الطلبة	3.58	1.05	متوسطة
12	79	تنوع المدرسة من أساليب التعليم	3.57	1.07	متوسطة
13	63	تعمل المدرسة على تنمية الكفاءة الاجتماعية وتطويرها	3.56	1.00	متوسطة
14	57	تتبع المدرسة أسلوب الحوار وحل المشكلات والتعلم الذاتي	3.54	1.06	متوسطة
15	65	تعمل المدرسة على تنمية النواحي الفكرية والحسية	3.54	1.02	متوسطة
16	73	تمارس المدرسة الديمقراطية	3.52	1.09	متوسطة
17	88	تهتم المدرسة بمشاركة الطلبة بالأنشطة اللامنهجية	3.52	1.13	متوسطة
18	86	تبتعد المدرسة عن استخدام العقاب البدني	3.51	1.23	متوسطة
19	76	تسمح المدرسة للطالب بإبداء الرأي وصنع القرار	3.50	1.05	متوسطة
20	83	توجه المدرسة خبرات الطالب ليحقق له	3.50	1.05	متوسطة

الرتبة	الرقم	الفقرات	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
		النمو			
21	64	تعمل المدرسة على تلبية حاجات الأفراد حسب قدراتهم ومواهبهم الذاتية	3.49	1.08	متوسطة
22	66	تحرص المدرسة على تعليم الطالب كيف يفكر	3.49	1.07	متوسطة
23	67	تكسب المدرسة الطلبة مهارات واقعية وعملية	3.47	1.07	متوسطة
24	68	تعمل المدرسة على التوفيق بين الحاجات وبين الخبرات التي تساعد على فهم مشاكل الحياة	3.47	1.03	متوسطة
25	91	تستخدم المدرسة الأساليب الديمقراطية في صناعة القرارات التربوية	3.47	1.14	متوسطة
26	70	تهتم المدرسة بالتربية المهنية والعلوم الطبيعية	3.45	1.09	متوسطة
27	74	تعمل المدرسة على مبدأ التعلم بالعمل	3.43	1.11	متوسطة
28	82	تستخدم المدرسة الأسلوب العلمي في حل المشكلات	3.43	1.12	متوسطة
29	84	تعمل المدرسة على جعل من العملية التعليمية صورة مصغرة عن الواقع الاجتماعي	3.41	1.05	متوسطة
30	75	توفر المدرسة بيئة ثرية بالخبرات الحياتية لتعلم المهارات العقلية والاجتماعية	3.40	1.08	متوسطة
31	81	تستخدم المدرسة أسلوب التجربة والمشروعات في التعلم	3.38	1.09	متوسطة
32	59	تؤمن المدرسة بأن العالم نسبي غير ثابت	3.37	1.05	متوسطة

المستوى	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الفقرات	الرقم	الرتبة
متوسطة	1.13	3.35	تبتعد المدرسة عن التلقين	80	33
متوسطة	1.04	3.33	تؤمن المدرسة بان الحقيقة غير مطلقة	58	34
متوسطة	1.11	3.31	تؤمن المدرسة أن القيم الأخلاقية غير مطلقة	61	35
متوسطة	1.16	3.17	تهتم المدرسة بتعليم الطلبة بأن لا يقدسوا الماضي	85	36
متوسطة	1.14	3.12	تهتم المدرسة بعلم الاجتماع وعلم النفس	71	37
متوسطة	.72	3.50	الفلسفة البرجماتية		

يبين الجدول (7) ان المتوسطات الحسابية قد تراوحت مابين (3.12- 3.80)، حيث جاءت الفقرة رقم (55) والتي تنص على "تهتم المدرسة بأن التربية هي الحياة نفسها" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.80) بدرجة كبيرة، تلاها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (72) ونصها "تهتم المدرسة بالحاضر والمستقبل" بمتوسط حسابي بلغ (3.72)بدرجة كبيرة، تلاها في المرتبة الثالثة الفقرتان رقم (69 و87) ونصهما "تستخدم المدرسة المواد الدراسية كوسائل لمساعدة الطالب وتدريبه" و"تهتم المدرسة بوضوح الأهداف" بمتوسط حسابي بلغ (3.68) بدرجة كبيرة، بينما جاءت الفقرة رقم (71) ونصها "تهتم المدرسة بعلم الاجتماع وعلم النفس" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.12) بدرجة متوسطة. وبلغ المتوسط الحسابي للفلسفة البراجماتية ككل (3.50) بدرجة متوسطة.

ولقد تبين للباحثة في ضوء لنتائج المقابلات بخصوص الفلسفة المتبناه والمبادئ التربوية المطبقة والإقتراحات لبناء فلسفة عربية أصيله ما يلي:

- الفلسفة المتبناة في العملية التربوية في الأردن أنها لا تعتمد على فلسفة محددة بل هي مزيج بين الفلسفات المثالية والواقعية والبراجماتية والإسلامية وأنهم ليسوا على علم أو وعي بالفلسفة وبأنهم درسوا مادة فلسفة التربية دون أن يكون لها أي تأثير منهجي أو فكري عليهم في المستقبل، ومنهم لا يهتم بأن تكون له فلسفة ويكتفي بالعملية التعليمية التقليدية، كما تعلموا هم أو كما تريد لهم الإدارة المسؤوله أن يتعلموا، وعدد قليل منهم قادر على تبني فلسفة تربوية واحدة.

- والمبادئ التربوية التي يطبقها المعلمون في المدارس وأعضاء هيئة التدريس في الجامعات هي من مبادئ الفلسفة المثالية والبراجماتية والواقعية وقد تم ترتيب هذه المبادئ حسب المبادئ الأكثر تكراراً في المقابلات.

أولاً: ترتيب مبادئ الفلسفة المثالية تنازلياً حسب الأكثر تكراراً:

جدول(13)

مبادئ الفلسفة المثالية تنازلياً حسب الأكثر تكراراً

الرقم	المبادئ الفلسفية والتربوية	التكرار
1-	تركز المدرسة على العقل كمصدر للمعارف عند الطالب	10
2-	تهدف المدرسة من التربية تطوير العقل	10
3-	تستخدم المدرسة اسلوب الحوار وتوليد الأفكار	10
4-	تستخدم المدرسة الأمتحانات كوسيلة للتقويم	10
5-	تستخدم المدرسة طرق مختلفة في التدريس	9
6-	تستخدم المدرسة اسلوب السؤال والجواب	9
7-	تحكم المدرسة على انجاز التلاميذ وفق مقاييس مقننة	8
8-	تؤمن المدرسة بوجود أفكار عامة ثابتة مطلقة	6
9-	تربي المدرسة العقل وتدربة بالمواد المناسبة	6
10-	تعد المدرسة المتعلم (عقلياً وخلقياً) ليحقق كل القيم والمثل	6
11-	تنمي المدرسة الجانب الأخلاقي في المتعلم	6
12-	تستخدم المدرسة منهج ثابت غير قابل للتطور	5

-13	تعتبر المدرسة الأدب والعلوم الكلاسيكية (التاريخ والفلسفة) عناصر رئيسية للمنهج	5
-14	تهتم المدرسة بالرياضيات لتربية العقل	5
-15	تستخدم المدرسة طريقة الالقاء والمحاضره لنقل المعلومات	5
-16	تهتم المدرسة بكتب التراث الثقافي	5
-17	تعتبر المدرسة المعلم قدوة يجب أن يتصف بصفات حميدة	5
-18	تهتم المدرسة بالمتعلم ليكون مطيعاً متعاوناً ينفذ الأوامر دون اعتراض	3
-19	تستخدم المدرسة العقاب البدني للوصول الى الهدف	2
-20	تركز المدرسة على أن العقل والروح التي تدرك الأشياء والحقائق	1
-21	تركز المدرسة على الحفظ وتقديم الأمثلة	1

ثانياً: ترتيب مبادئ الفلسفة البراجماتية تنازلياً حسب الأكثر تكراراً:

جدول(14)

مبادئ الفلسفة البراجماتية تنازلياً حسب الأكثر تكراراً

الرقم	المبادئ الفلسفية والتربوية	
-1	تحرص المدرسة على تعليم الطالب كيف يفكر	9
-2	تراعي المدرسة الفروق الفردية بين الطلبة	8
-3	تهتم المدرسة بالحاضر والمستقبل	6
-4	تهتم المدرسة بمشاركة الطلبة بالنشاطات اللاصفية	6
-5	تتبع المدرسة اسلوب الحوار وحل المشكلات والتعلم الذاتي	5
-6	تبتعد المدرسة عن استخدام العقاب البدني	5
-7	تستخدم المدرسة الأسلوب العلمي في حل المشكلات	5
-8	تهتم المدرسة بتعليم الطلبة بأن لا يقدسوا الماضي	5
-9	تمارس المدرسة الديمقراطية	4
-10	تهتم المدرسة بعلم النفس والاجتماع	3
-11	تستخدم المدرسة المواد الدراسية كوسائل لمساعدة الطالب وتدريبه	3
-12	تشجع المدرسة على التعلم من خلال العمل والتجربة	2
-13	تعمل المدرسة على مبدأ التعلم بالعمل	2
-14	تسهم المدرسة في بناء وتطوير المجتمع	1
-15	تؤمن المدرسة أن التربية هي الحياة نفسها	1

ثالثاً: ترتيب مبادئ الفلسفة الواقعية تنازلياً حسب الأكثر تكرارا:

جدول(15)

مبادئ الفلسفة الواقعية تنازلياً حسب الأكثر تكرارا

الرقم	المبادئ الفلسفية والتربوية	
1-	تؤمن المدرسة بأن الحقائق خالدة ثابته لا تتغير	7
2-	تستخدم المدرسة الحوادث الطبيعية والمؤسسات الاجتماعية كموضوع للدرس	6
3-	تركز المدرسة على البحث والأسلوب العلمي	5
4-	تستخدم المدرسة آلات التعليم المبرمج في طرق التدريس	3
5-	تنمي المدرسة الجوانب(العقلية والبدنية والنفسية والأخلاقية والأجتماعية) في آن واحد.	3
6-	تؤمن المدرسة بالتغيير القائم على اكتشاف الحقائق والقوانيين الجديدة.	3
7-	تنمي المدرسة قدرة التلاميذ على التحليل والتعليل.	2
8-	تستخدم المدرسة الحواس كأداة للوصول للمعرفة	2
9-	تعد المدرسة شخصاً متوازناً فكرياً	1

- واقتراحاتهم لبناء فلسفة عربية أصيلة:

1- يوجد في العالم الاسلامي فلسفة تعليم لكنها بحاجة الى تبيان وتوضيح أكثر.

2- تطبيقها ليس فقط من الناحية النظرية بل من الناحية العملية ايضاً.

3- الأخذ بمبادئ الفلسفات الاخرى لكن بما يتناسب مع ديننا وقيمنا وأخلاقنا.

4- رسم سياسة تربوية تعليمية تقوم على اساس المبادئ الاسلامية التي يؤمن بها أفراد المجتمع.

5- أن تكون فلسفة تأكد على الإنسان وتنميه وتؤكد على حريته ودوره في الحياة، تركز على العلم والإنجاز في العمل، وإتخاذ العلم كمنهج لحل المشكلات، وتؤكد على العدالة الإجتماعية والسير في المبادئ الديمقراطية والعدل الإجتماعي بغض النظر عن مصادره.

6- ان تكون فلسفة مبنية على الاسلام متطوره وتطبق على ارض الواقع وتاخذ من الفلسفات الاخرى بما يناسب واقعنا ومجتمعنا ودينا الاسلامي.

7- الرجوع للقرآن والسنه، فإذا تم الرجوع لهما وتفعيل تطبيقهما بما يتناسب مع روح العصر مع الأخذ من الفلسفات الأخرى بما يتلائم مع ديننا ومجتمعنا واخلاقنا

8- الرجوع الى الدين الاسلامي الاصيل ولتاريخ الامة والى الحضارات الغربية والشرقية من خلال ماتحويه من افكار ومبادئ قيمة تصل الينا مصداقا لقوله عليه الصلاة والسلام : الحكمة ضالة المؤمن ان وجدها فهو احق بها.

9- التعليم بحاجه إلى مراجعه جذرية لمعرفة الإيجابيات وتطورها، ومعرفة السلبيات والإبتعاد عنها واقتراح مؤتمر قومي للتعليم كل خمس سنوات لمراجع السلبيات واللإيجابيات، توفير البنية التحتية والعمل على تطبيق القوانين بالعدل والمساواه بين الجميع.

10- يوجد لدينا فلسفة تعليم لكنها بحاجة إلى تبيان وتوضيح أكثر و تطبيقها ليس فقط من الناحية النظرية بل من الناحية العملية ايضاً، والأخذ بمبادئ الفلسفات الأخرى لكن بما يتناسب مع ديننا وقيمنا وأخلاقنا، ورسم سياسة تربوية تعليمية تقوم على أساس المبادئ الإسلامية التي يؤمن بها أفراد المجتمع.

11- فلسفة تكون جديدة ومتطوره تسهم في بناء مجتمع متطور ومتقدم من جميع النواحي.

السؤال الثاني : ما أوجه الإتفاق والإختلاف للمضامين الفلسفية والتربوية التي تقـــوم عليها كل من الفلسفات الفكرية (المثالية، والواقعية، والبراجماتية)؟

تم الإجابة عن هذا السؤال من خلال الإطلاع على الأدب النظري تم استخلاص أوجـــه الإتفـــاق والإختلاف والجدول رقم(8) يبين ذلك:

جدول(8)

مقارنة الفلسفات المثالية والواقعية والبراجماتية

	الفلسفة المثالية	الفلسفة الواقعية	الفلسفة البراجماتية
المبادئ العامة	- ايمانها بوجود افكار ثابته مطلقة. - الحقيقة النهائية توجد في عالم المثل	- الواقع يشمل الحقائق جميعها وهو عالم مستقر وثابت	- العالم نسبي غير ثابت. - العالم في حالة تغير مستمر.
النظرة الى التربية	- ادراك الحقيقة المطلقة. - احاطة الطفل بالمثل العليا.	- مساعدة الطفل على التكيف مع البيئة.	- التربية هي الحياة. - تلبية حاجات الأفراد.
النظرة للمنهاج	- ثابت لا يتغير تتراكم فيه المعرفة. - التركيز على المادة النظرية.	- التركيز على واقع الحياة. - الاهتمام بالعلوم الطبيعية.	- عدم حشو أدمغة الطلبة بالمعلومات. - التوافق بين حاجات الفرد وبين الخبرات.
النظرة للقيم	- ثابته لا تتغير	- تتسم بالتغيير والنسبية.	- غير مطلقة تتغير بتغير المكان والزمان.
طرق التدريس	التلقين والمحاضرات.	استخدام آلات التعليم المبرمج.	استخدام الأساليب الديمقراطية.
الحقيقة ومصدرها	- العالم المثالي الميتافيزيقيا.	- العالم الحسي فقط.	- الخبرات الانسانية والتطبيق العملي.
النظرة للمعلم	- أن يكون قادرا على ملء العقول الطلبة بالمعلومات وليس شرطا أن يكون ضليعا في موضوع التدريس.	- الحاكم بأمره في قاعة الدرس. لا يسمح بمشاركة المتعلميين الا في نطاق ضيق وبقيود وعليه ان يخلق ظروفاً وسلوكاً مواتية للتعلم.	- مساعدة الطلبة على التكيف مع البيئة فهو يتصف بالعطف والقدره على تفسير الأشياء ويكون ملماً بمادته و طبيعة من يدرسهم.
النظرة للمتعلم	- ان يكون على درجة عالية من الأخلاق والتعاون والاحترام .	- يشكل المتعلم عاملاً اساسياً في العملية التربوية ، ويطلب منه الانضباط واحترام النظام .	- ان يكون الطالب شخصية نامية ومتطوره وقادر على التواصل الاجتماعي بصورة ديمقراطية.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في درجة إنعكاس مبادئ الفلسفات الفكرية على عناصر العملية التربوية تعزى لمتغيرات الجنس، والوظيفة والمؤهل، والخبرة؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجة إنعكاس مبادئ الفلسفات الفكرية على النظام التربوي في الأردن حسب متغيرات الجنس، والوظيفة، والمؤهل الأكاديمي، والخبرة، والجدول(9) أدناه يوضح ذلك.

جدول (9)

المتوسطات الحسابية والإنحرافات المعيارية لدرجة إنعكاس مبادئ الفلسفات الفكرية على عناصر العملية التربوية في الأردن حسب متغيرات الجنس، والوظيفة، والمؤهل الأكاديمي، والخبرة

			الفلسفة المثالية	الفلسفة الواقعية	الفلسفة البرجماتية	الاداة ككل
الجنس	ذكر	س	3.38	3.29	3.36	3.35
		ع	.47	.66	.71	.57
	انثى	س	3.52	3.54	3.66	3.58
		ع	.51	.70	.69	.58
الوظيفة	عضو هيئة تدريس	س	3.44	3.35	3.35	3.38
		ع	.55	.69	.74	.62
	معلم	س	3.45	3.43	3.55	3.49
		ع	.48	.69	.70	.57
المؤهل الأكاديمي	دكتوراه	س	3.42	3.31	3.35	3.36
		ع	.54	.69	.73	.62
	ماجستير	س	3.44	3.38	3.42	3.42
		ع	.46	.65	.69	.55
	بكالوريوس	س	3.46	3.43	3.54	3.49
		ع	.49	.70	.71	.57
	دبلوم	س	3.50	3.53	3.68	3.58

		الفلسفة المثالية	الفلسفة الواقعية	الفلسفة البرجماتية	الاداة ككل
	ع	.52	.68	.72	.60
الخبرة	1-5 سنوات س	3.46	3.44	3.52	3.48
	ع	.49	.70	.74	.60
	من 6-10 س	3.43	3.40	3.52	3.46
	سنوات ع	.50	.63	.64	.55
	اكثر من 11 س	3.46	3.38	3.47	3.44
	سنة ع	.50	.72	.74	.60

س= المتوسط الحسابي ع=الانحراف المعياري

يبين الجدول (9) تبايناً ظاهرياً في المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمدى تأثير مبادئ الفلسفات الفكرية على النظام التربوي في الأردن بسبب اختلاف فئات متغيرات الجنس (ذكور، إناث)، والوظيفة (عضو هيئة تدريس، معلم)، والمؤهل الأكاديمي (دكتوراه، ماجستير، بكالوريوس، دبلوم)، والخبرة (1-5 سنوات، من 6-10 سنوات، أكثر من 11 سنة).

ولبيان دلالة الفروق الإحصائية بين المتوسطات الحسابية تم استخدام تحليل التباين الرباعي المتعدد على المجالات جدول (9) وتحليل التباين الرباعي للأداة ككل جدول (10).

جدول (10)

تحليل التباين الرباعي المتعدد لأثر الجنس، والوظيفة، والمؤهل الأكاديمي، والخبرة على مجالات الفلسفات و درجة انعكاس مبادئ الفلسفات الفكرية على عناصر العملية التربوية في الأردن

مصدر التباين	المجالات	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	الفلسفة المثالية	2.112	1	2.112	8.684	.003
هوتلنج=.033	الفلسفة الواقعية	6.139	1	6.139	13.283	.000
ح=.001	الفلسفة البرجماتية	8.243	1	8.243	16.812	.000
الوظيفة	الفلسفة المثالية	.038	1	.038	.155	.694
هوتلنج=.017	الفلسفة الواقعية	.000	1	.000	.001	.976
ح=.033	الفلسفة البرجماتية	.995	1	.995	2.028	.155
المؤهل الأكاديمي	الفلسفة المثالية	.021	3	.007	.029	.993
ويلكس=.994	الفلسفة الواقعية	.205	3	.068	.148	.931
ح=.952	الفلسفة البرجماتية	.564	3	.188	.384	.765
الخبرة	الفلسفة المثالية	.048	2	.024	.099	.906
ويلكس=.994	الفلسفة الواقعية	.168	2	.084	.182	.834
ح=.816	الفلسفة البرجماتية	.302	2	.151	.308	.735
الخطأ	الفلسفة المثالية	123.552	508	.243		
	الفلسفة الواقعية	234.800	508	.462		
	الفلسفة البرجماتية	249.065	508	.490		
الكلي	الفلسفة المثالية	126.017	515			
	الفلسفة الواقعية	243.097	515			
	الفلسفة البرجماتية	263.338	515			

يتبين من الجدول (9) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لأثر الجنس في جميع الفلسفات وجاءت الفروق لصالح الإناث.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) تعزى لأثر الوظيفة في جميع الفلسفات.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) تعزى لأثر المؤهل الأكاديمي في جميع الفلسفات.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) تعزى لأثر الخبرة في جميع الفلسفات.

جدول (11)

تحليل التباين الرباعي المتعدد لأثر الجنس، والوظيفة، والمؤهل الأكاديمي، والخبرة على درجة انعكاس مبادئ الفلسفات الفكرية على عناصر العملية التربوية في الأردن

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
الجنس	5.238	1	5.238	15.832	.000
الوظيفة	.119	1	.119	.359	.550
المؤهل الأكاديمي	.183	3	.061	.184	.907
الخبرة	.063	2	.032	.095	.909
الخطأ	168.068	508	.331		
الكلي	175.479	515			

يتبين من الجدول (11) الآتي:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) تعزى لأثر الجنس، حيث بلغت قيمة ف 15.832 وبدلالة احصائية بلغت 0.000. وجاءت الفروق لصالح الإناث.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) تعزى لأثر الوظيفة، حيث بلغت قيمة ف 0.359 وبدلالة احصائية بلغت 0.550.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α=0.05) تعزى لأثر المؤهل الأكاديمي، حيث بلغت قيمة ف 0.184 وبدلالة احصائية بلغت 0.907.

الفصل الخامس

مناقشة النتائج

يتضمن هذا الفصل عرضاً لمناقشة النتائج التي تم التوصل إليها، في ضوء أسئلة الدراسة التي هدفت التعرف على درجة إنعكاس مبادئ الفلسفات الفكرية (المثالية، والواقعية، البراجماتية) على عناصر العملية التعليمية في الأردن، والكشف عن وجوه الإتفاق والإختلاف في المضامين الفلسفية والتربوية لهذه الفلسفات، وعن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغيرات الدراسة، كما تضمن هذا الفصل التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة وذلك على النحو الآتي:

أولاً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص على : ما درجة إنعكاس مبادئ الفلسفات (المثالية،الواقعية،البراجماتية) على عناصر العملية التربوية في الأردن؟

أظهرت نتائج الدراسة أن درجة إنعكاس مبادئ الفلسفات الفكرية (المثالية، والواقعية والبراجماتية) على عناصر العملية التربوية في الأردن جاءت بدرجة متوسطة لجميع الفلسفات حيث جاءت بالمرتبة الأولى الفلسفة البراجماتية بمتوسط حسابي بلغ (50 3) ، ثم بالمرتبة الثانية الفلسفة المثالية بمتوسط حسابي بلغ (3,45)، ثم بالمرتبة الثالثة الفلسفة الواقعية بمتوسط حسابي(3,41).

وأظهرت نتائج المقابلات أن عناصر العملية التربوية في الأردن تأثرت بالفلسفة المثالية ثم الفلسفة البراجماتية ثم الفلسفة الواقعية والإسلامية.

وتعزو الباحثة النتيجة بسبب الأحداث التاريخية التي مرت على الأردن والتي كان لها أكبر الأثر على عناصر العملية التربوية فيه، خصوصاً بعد عام 1950 بدأت الحضارة الغربية تؤثر على المجتمع الأردني تأثيراً بالغاً، التي تقرر من خلاله أن المجتمع الأردني يمر بمرحلة انتقالية فهو مشدود من جهة إلى تراثه العربي الإسلامي، كما هو مشدود من الجهة الأخرى الى قيم ومعطيات الحضارة الغربية المعاصرة. ونتج عن ذلك وجود العديد من التيارات التربوية فيه، وامتلاك صانعي القرارات التربوية في الأردن لفكر تربوي متباين مما أدى إلى ظهور العديد من الفلسفات فيه، فهناك تشتت فكري تربوي تجسد في بعده عن المنهج الواقعي في الوصول الى الأهداف التربوية التي تنسجم والواقع الحياتي والتطور الذي حققته الحضاره في العالم، في الوقت الذي أصبح الفكر العالمي يسير جنباً الى جنب مع التغيرات والتحولات التكنولوجية التي يعيشها العالم في مختلف النواحي الحياتية.

والإسلام دين يمتاز بالعالمية، لا يمنع الناس من أن تتعارف على بعضها وتفهم لغة الآخرين وما تطرحه هذه اللغات من أفكار ودلالات وثقافة، لذلك يجوز للشعوب ان تتبادل الثقافات واللغات وان تستعير من بعضها بعضاً استجابة لأوامر الله لهم، فاذا أردنا أن نحقق قفزات علمية تربوية باهره تجعلنا نتقدم نحو الصفوف الأولى مع الأمم والقوميات الأخرى، بل نكون أفضلها على الإطلاق كما كان سيدنا محمد صلى الله عليه وآله وسلم وأمته في صدر التاريخ، فيجب أن نمارس جميع معتقداتنا الفكرية في كافة جوانب الحياة ونأخذ جميع ما توصل اليه الغرب والشرق بما ينسجم

مع نهجنا الاسلامي، فانا لا أقول ان نتبع مبادئ هذه الفلسفات كما هي بل نعمل عملية انتقاء لهذه المبادئ بما يناسب مجتمعنا والواقع الذي نعيش فيه.

إتفقت مع نتيجة دراسة علي(1999)، التي ذكر فيها الباحث أنه في عام 1992 بدأت أنظار مفكري التربية في مصر إلى التطلع إلى الفكر التربوي البراجماتي، وجهود جون ديوي وتلاميذه وبدأت المؤثرات الأوروبية في فكرنا التربوي تضعف ليحل محلها مؤثرات أخرى أمريكية تعكس فلسفة براجماتية، حتى أصبح الفكر التربوي في البلاد العربية منطقة نفوذ ضخمة للفكر البراجماتي تعكس وجهة نظر البراجماتيين أكثر منها صورة العقل العربي، كما لا يوجد فيلسوف حظي بمثل ما حظي به جون ديوي، من حيث العناية بترجمة كتاباته للغة العربية، فقد أصبح لافتاً للنظر أن ترتبط برامج الإصلاح التربوي في الوطن العربي ببرامج الفكر التربوي البراجماتي في كافة المجالات التربوية.

وأيضاً اتفقت مع نتيجة دراسة (Talbani,1996)، التي توصل الباحث فيها إلى نتيجة مؤداها أن الفكر التربوي البراجماتي أصبح يسيطر على الفكر التربوي الإسلامي المعاصر على الرغم من مقاومة الأيدولوجيات الدينية، والرفض الشعبي لهذه الأفكار التربوية.

وترى الباحثة السبب في ذلك أن الفكر البراجماتي فكر يستند إلى الواقع، ويعتمد على الممارسة في تحقيق الأهداف التربوية، وهو فكر منفتح على بيئته يتفاعل معها، ويحقق أهدافه من خلالها فالبراجماتي لا يجد شيئاً مما حوله غريبا، فهو يفكر ويجرب الأشياء وصولاً للحقائق، ولا يعيقة فهم الشيء، وذلك أن الفرد يبحث عن السبل الواقعية لتعلم الأشياء، وممارستها فالفكر البراجماتي يميل إلى الواقع أكثر من ميله إلى التقليد والعودة إلى الماضي، ويستند على الحقائق أكثر من إعتماده على الخيال في إيصال المعرفة للفرد، وهذه الخصائص جعلت منه فكراً يتناسب مع

الوقت الحاضر وينسجم مع التطلعات التي ترغب مناهج التربية تحقيقها في الأفراد، فالمبادئ الأساسية التي يستند إليها الفكر التربوي البراجماتي: الأفعال وردود الأفعال؛ يتمثل هذا الفكر بإستخدام التجربة كأساس للوصول إلى الحقائق من قبل الفرد وليس فقط الإعتماد على الخبره السابقة في عملية التعلم، ويرتكز هذا الفكر التربوي على العناصر الأساسية المتعارف عليها في إيصاله للأفراد والتي تعتمد على المعلم والمتعلم والمنهاج، ويعتبر أن المدرسة هي المجتمع الذي يمكن من خلاله القيام بالعملية التعليمية حيث يعتبرها أصحاب هذا المذهب الأساس في بناء فكر الطالب ولقد أصاب المفكر والمربي الكبير "جون ديوي" كبد الحقيقة عندما عرف المدرسة بأنها "الحياة" أو أنها "النمو" أو أنها"التوجيه الاجتماعي" ورأى أن عملية التربية والتعليم ليست إعداداً للمستقبل، بل إنها عملية الحياة نفسها. وإعتمد هذا الفكر أيضاً في تربية النشء على التعاون بين البيت والمدرسة على التربية والتوجيه. والتوفيق بين أعمال الطفل الإجتماعية وبين أعمال المدرسة، ووجوب إحكام الرابطة بين المدرسة والأعمال الإنتاجية في البيئة (Chickering, 1977:86). كما يدرس الطفل وميوله ورغباته وضرورة جعلها أساس في التعليم. ويعتمد على التوجية غير المباشر وغير الشخصي عن طريق الوسط الإجتماعي. وشدد على أهمية التفكير والتحليل، وفهم معنى الأشياء في حياة الطفل. يتيح الفرصة للأطفال لجمع الحقائق، وترتيبها وإستخلاص النتائج؛ ثم يمحصوها ويعرضوها على محك الإختبار حتى تتجلي وتظهر حقيقتها (منصور، 2008). فالطفل لا يستطيع أن يكتسب عادات إجتماعية بغير الإشتغال في الأعمال الإنتاجية والتربية في حقيقة الأمر هي عملية تكوين النزعات الأساسية الفكرية والعاطفية.

وقد كان للفكر البراجماتي تأثير واضح في السياسات التربوية في المجتمعات الإنسانية بالأخص المجتمعات المتقدمة التي وجد فيها الفكر التربوي البراجماتي والفلاسفة البراجماتيين، وقد

أدى ظهور هذه الفلسفة التربوية في هذه المجتمعات إلى بناء سياسات تعليمية تخرج من واقع الحياة التي وصلت إليها الحضارة في هذه المجتمعات، وخلقت هذه السياسات مشاركة واضحة بين عناصر الفكر التربوي البراجماتي وواقع الحياة الاجتماعية (ديوي، 1948). وأيضاً لعدم قدرة الفلسفات التي سبقتها خاصة المثالية على مواجهة معطيات هذا العصر الحديث الذي نعيش فيه والذي ينهمر بالإنجازات العلمية والتكنولوجيا الكبرى. كما جاءت البراجماتية كردة فعل لموجات الفلسفات السابقة التي طغت على الفكر الأمريكي والقادمة إليه من أوروبا وإنبهار العديد من الأمريكيين بهذه الفلسفة (علي، 1995). فكان لا بد من نشوء فلسفة قادرة على ملائمة وتلبية حاجات ومتطلبات اولئك الأفراد في العالم الذي يحوي أفكاراً لأفراد مختلفيين في التفكير والأسلوب والعقائد، اولئك الأفراد اللذين بحثوا عن حياة تخلصهم من كهنوت الماضي وغباره. وبسبب ما شهده ميدان علم النفس الإجتماعي والتجريبي من تطورات لدراسات أجريت لتحليل الطبيعة الإنسانية (الشبيني، 2000).

في الوقت الحاضر أصبحت بعض الأقطار في الوطن العربي تنحاز لتطبيق الفكر التربوي البراجماتي بطريقة مباشره أو غير مباشره، ومنها المملكة الأردنية الهاشمية، والتي تطبق مبادئ الفلسفة البراجماتية، وقد جاءت الفقرة رقم (55) والتي تنص على "تهتم المدرسة بأن التربية هي الحياة نفسها" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.80) بدرجة كبيرة، فإن التربية بوصفها عملية ذكية لإعادة بناء الخبرة تعتبر مرادفة للحياة وعلى ذلك فإن تربية الأفراد يجب أن تكون هي الحياة ذاتها وليس الإعداد للحياة، أي أن الحياة الذكية هي التعلم؛ ذلك لأنها تتضمن تفسير وتجديد بناء الخبرة لذلك المدرسة يجب أن تكون هي المكان الذي يمكن فيه للطفل أن يتعلم كيف يعيش

بتدقيق وتفهم ويجب أن تضعه في مواقف تعليمية تناسب سنه ويمكن أن تؤدي إلى المواقف المتشابهه التي تصادفة في حياته المقبلة.

وبرأي الباحثة أن فكرة البراجماتية عن المدرسة بأنها الحياة هي منطقية مع نظرتها إلى الحياة بأنها متغيره باستمرار، فالمدرسة جزء لا يتجزأ من المجتمع فهي تدرك مشكلاته الإجتماعية وتقوم بمحاولة إيجاد الحلول لتلك المشاكل من خلال العملية التربوية، وتقوم بدور نشط في تحسين المجتمع وتطويره، وتجديد إتجاهاته وإهتماماته بما يتناسب مع الرؤية المستقبلية للمجتمع.

وقد وجه للبراجماتية نقداً لهذا المبدأ لأنه ليس من السهل أن تدرك تماماً المعنى المقصود بالتربية من أجل الحياة ذاتها بدون تعريف واضح وشامل لمعنى الحياة والغرض منها؛ فحياة الطفل تتسم بملامح كثيره ليس أقلها عملية النمو والتغيير العقلي، ويقول البراجماتيون بأن المدرسة يجب أن تختار أفضل عناصر الحياة كما هي الآن، وكما يجب أن تكون، غير أن التربية في هذه الحالة لن تكون هي الحياة ذاتها بل لحياة كما يجب أن تكون، بالإضافة أنهم لا يقدمون لنا معياراً محدداً يمكننا من إنتقاء العناصر المثالية أو الواقعية التي يجب أن يتضمنها التدريس للشباب لأنهم أنفسهم يختلفون في ماهية مطالب الحياة.

بينما التربية في الإسلام هي عملية مقصودة تستضيء بنور الشريعة تهدف إلى تنشئة جوانب الشخصية جميعها، لتحقيق العبودية لله تعالى. ويقوم بها أفراد ذوي كفاءة عالية بتوجيه تعلم أفراد آخرين وفق طرق مناسبة مستخدمين محتوى تعليمي محدد وطرق تقويم ملائمة (النحلاوي، 2008).

ثم تلاها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (72) والتي تنص على أن " المدرسة تهتم بالحاضر والمستقبل" بمتوسط حسابي بلغ (3.72) بدرجة كبيرة؛ فالمدرسة يجب أن لا تكتفي بأن تقود

الطفل إلى أن يحيا بل يجب أن تجعله يسمو فوق وجوده الحالي، وأن يتغلب على أي عادة قد تعوق نضجه والإهتمام بمتطلبات المستقبل علاوة على الإهتمام بالحاضر هو جزء من الحياة العاقلة وبالتالي هو جزء من التربية ذاتها. بالمقابل التربية الإسلامية مستمرة من المهد إلى اللحد كحاجته إلى الطعام والشراب، فهي ليست محدودة بفترة زمنية، ولا تنتهي بمراحل دراسية معينة، والإنسان مهما تعلم وتطور ووصل إلى مراتب علمية يبقى يتعلم.

ثم تلاها في المرتبة الثالثة الفقرتان رقم (69 و87) واللتان تنصان "تستخدم المدرسة المواد الدراسية كوسائل لمساعدة الطالب وتدريبه" و"تهتم المدرسة بوضوح الأهداف" بمتوسط حسابي بلغ (3.68) بدرجة كبيرة، يرى البراجماتيون أن المادة الدراسية أو محتوى التعليم ليس له قيمه في حد ذاته، إنما قيمته في تزويد التلميذ بالمعلومات والمعرفة اللازمة له في حل المشكلات، وديوي لم يرفض محتوى المواد الدراسية التقليدية بل على العكس يقول بضرورة الإلمام بقدر كبير منها، غير أن تلك المواد الدراسية تتغير دائماً إذا نحن نظرنا إليها بمقياس ما يفعله الإنسان نحو بيئته المادية والإجتماعية وعلى ذلك فإن التربية لا يمكن أن تقتصر على التجارب التي يحصل عليها الدارس من المعلم أو من الكتاب المدرسي(موسى، 1993). ويرى البراجماتيون أنه لضبط السلوك والقضاء على المشاكل السلوكية، إنما يتم عن طريق وضوح الأهداف، وجعل العمل محبباً للتلاميذ، واشراكهم في الأنشطه، وتوعيتهم لأهمية النظام المدرسي.

في حين ركزت التربية الإسلامية في مناهجها على عنصرين رئيسين الأول: التنشئة على القيم والمبادئ الأخلاقية النابعة من وحي ديننا الإسلامي الحنيف، ثانياً: مواكبة العصر الحديث بما فيه من التطور في مختلف الميادين لتنمية القيم الإسلامية، ويلاحظ أن المنهج في التربية الإسلامية كان شاملا ومتوازنا في مختلف جوانب الشخصية الإنسانية فلم يطغى جانب على الجانب الأخر،

بخلاف الفلسفات الأخرى التي ركزت على بعض الجوانب وأهملت الجوانب الأخرى وأهداف التربية الإسلامية تدور حول أربعة مستويات الأول: الأهداف التي تدور على مستوى العبودية لله سبحانه وتعالى أو إخلاص العبودية لله . والثاني: الأهداف التي تدور على مستوى الفرد؛ لإنشاء شخصية إسلامية ذات مثل أعلى ليتصل بالله تعالى. والثالث: الأهداف التي تدور حول بناء المجتمع الإسلامي، أو بناء الأمة المؤمنة. والرابع: الأهداف التي تدور حول تحقيق المنافع الدينية والدنيوية.

بينما جاءت الفقرة رقم (71) والتي تنص "تهتم المدرسة بعلم الإجتماع وعلم النفس" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.12) بدرجة متوسطة، فالبراجماتيون ينظرون للإنسان على أنه كل متكامل، فعقله وجسمه ونفسيته ليست أجزاء منفصلة بل هي خصائص لعضو متكامل، وأن لكل فرد طبيعته وشخصيته الخاصه به، وأن الإنسان نتاج تفاعل البيئة الطبيعية مع الإجتماعية فللتربية جانبان جانب إجتماعي له علاقه بالمجتمع، وجانب نفسي له علاقة بالطفل المتعلم. بالمقابل التربية الإسلامية تعتمد على تنمية جميع جوانب الشخصية الإسلامية الفكرية والعاطفية والجسدية والاجتماعية وتنظيم سلوكها على أساس مبادئ الإسلام وتعاليمه بغرض تحقيق أهداف الإسلام في شتى مجالات الحياة.

أما بالنسبة للفلسفة المثالية فقد كان لها تأثير بعيد في الشرق والغرب فإن الإنسان إعتقد فترة طويلة من الزمن بوجود نظم من الأفكار الحقيقة النهائية في عالم آخر؛ فاليونان القدماء تضمنت حياتهم الكثير من مبادئ الفلسفة المثالية، كما أن التأثير اليهودي المسيحي كان له أثر كبير في تغلغل أفكار هذه الفلسفة، فهذه الفلسفة ارتبطت بمبادئها بشكل كبير بالمفاهيم الدينية للمجتمعات. وقد تطورت المثالية الحديثة بتأثير أفكار الفلاسفة الألمان، ومن أشهرهم كانت وهيجل وإتسع إنتشار هذه الفلسفة، حتى أصبحت المثالية والفلسفة كلمتين مترادفتين، ورغم ظهور الفلسفات الجديدة، مثل

الواقعية، والبراجماتية، والوجودية لم يمح أثر الفلسفة المثالية نهائيا إذ أن الكثير من المختصين يرون هذه الفلسفة تخدم السياسيين المنادين بفكرة الإصلاح الإجتماعي المثالية على أساس المبادئ المثالية وأن الكثير من الحلول المقترحة للمشاكل التربوية قائمة على أساس هذه الفلسفة.

اتفقت هذه النتيجة مع نتيجة الدراسة التي أجراها السورطي(2000)، حيث أظهرت النتائج أن ثمة تأثير للتربية المثالية على التربية العربية إنعكست مظاهرها على الأهداف التربوية والمناهج الدراسية وطرق التدريس والتقويم التربوي. وتؤمن هذه الفلسفة بمبادئ أساسية تنطلق من إيمانها بوجود أفكار عامة ثابتة مطلقة مستقلة عن عالم الخبرات اليومية، ومقرها العالم المثالي الحقيقي (هاني، 1967).

وأكثر المبادئ الفلسفة المثالية المطبقة في الأردن مرتبة ترتيب تنازلي حسب المتوسط الحسابي فقد جاءت الفقرة رقم (19) والتي تنص على "تعتبر المدرسة المعلم قدوة يجب أن يتصف بصفات حميدة" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (4.08) بدرجة كبيرة، يحتل المعلم في الفلسفة المثالية مكانة متميزه فهو محور العملية التعليمية، وهو الأنموذج أو المثال الأعلى للمتعلم، وعليه أن يجسّد في نفسه بقدر الامكان أرقى طباع الجنس البشري المميزه حتى يكون جديراً بالمحاكاه أو الاقتداء به(نيلر،1971).

وكلما قرب المتعلم من المثال فإنه يكون قد إستفاد أقصى إستفاده من التعليم، وبرأي الباحثة أن القيود المفروضة على المعلم تكون كبيره، ويكون إلتزامه بالقواعد والأصول الموضوعة دائماً محل ملاحظه ومراقبة شديدين، وفي الوقت نفسه فإن ملاحظة المعلم لسلوك المتعلم تكون أيضاً شديدة فمهمة المعلم بل مهمة التعليم كله، هي تشكيل سلوك المتعلم وفقاً للنموذج الموضوع له.

ولعل هذا الوضع المتميز للمعلم في الفلسفة المثالية هو ما جعل الكثيرين يتهمون النظرية بأنها تؤدي بالضروره إلى تنمية إتجاهات تسلطية لدى المعلم، كما يؤدي إلى إتجاهات إستسلامية لدى المتعلم مما يجعل الطلاب سلبيين لا يشاركون في عملية تعليمه، ذلك أنه يرى المعلم شيئاً مطلقاً ليس له أن يناقشه وإنما عليه أن يتبعه ويحتذيه وهذا المنطلق قد يؤدي إلى إحتباس عملية الإعداد والتطوير للمستقبل كرهينة للتقليد، وأن نمو هذه الإتجاهات لدى المتعلمين إنطلاقاً من أن التعليم عملية تلقين علويّة لمبادئ مسبقة مسلم بصحتها ومفروضة من سلطة عليا مطلقة يمكن أن ينشر في المجتمع كله إتجاهات أوتوقراطية شديدة المركزية، وشديدة الإحترام للسلطة، وعظيمة التقدير لها، عازفة تماماً عن مناقشتها أو الخروج عليها(فهمي، 1980).

ولقد بيّنت التربية الإسلامية أن للمعلم حقوق وعليه واجبات وكتّب كثيراً عن الصفات التي يجب أن يتحلى بها، ولقد حظي المعلم من التبجيل والتقديس، وجعلة في منزلة تلي منزلة الأنبياء، وهناك أربعة أنواع من شخصية المعلم فهو(إما حال طلب واكتساب أو حال تحصيل يغني عن السؤال أو حال استبصار، وهو التفكير في المحصل والتمتع به وحال تبصير، وهو أشرف الأحوال).

ثم تلاها في المرتبة الثانية الفقرتان رقم (26،13) واللتان تنصان على "تستخدم المدرسة أسلوب السؤال والجواب" و"تستخدم المدرسة الإمتحانات كوسيلة للتقويم" بمتوسط حسابي بلغ (3.84) بدرجة كبيرة، تداول المثاليون طرقاً مختلفة في التدريس كالإعتماد على الحوار وتوليد الأفكار (سقراط) أو أسلوب السؤال والجواب (أفلاطون) وكانت طرق التدريس في هذه الفلسفة تعتمد على إستخدام طريقة الإلقاء أو المحاضرة لنقل المعلومات الحقيقية، وحشو أدمغة التلاميذ بالحقائق المطلقة والإهتمام بالكتب العظيمة (التراث الثقافي) من أجل نقل ما وصل إليه الأفراد،

وإستخدام الحوار والمناقشة والإعتماد على النشاط العقلي من أجل مناقشة المشاكل التي تقابل التلاميذ والوصول إلى حل لها والتركيز أيضاً على الحفظ وتقديم الأمثلة والنماذج وعدم مراعاة الفروق الفردية. يستخدم المثالي هذه الأساليب لكي يمكن الطلبة من الوصول إلى الحقائق بأنفسهم وتوجيههم والإرتقاء بهم من المحسوس إلى المجرد الذي يحلّق في العالم الأزلي؛ لكي يستخلص منه بصيرتهُ إلى العالم الأرضي، كما يرى المعلمون أن يشجعوا الطلبة على تبني فلسفتهم أو وجهات نظرهم في أثناء النقد والحوار؛ لكي يكتسبوا خبره في الدفاع عن آرائهم وتقديم الحجج المنطقية على ما يذهبون إليه من آراء وأفكار يستمدونها من الكتب العظيمة أو المراجع الأساسية(الخوالده،2013).

تلجأ المثالية إلى الإختبارات المدرسية لقياس إنجاز الطلبة وفقاً لمعايير الإختبار، أو تصنيف الطلبة إلى أذكياء وأخرى أقل ذكاء، ويستخدمون في ذلك أسئلة المقال والتسميع، والقدرة على الحفظ والإستظهار للنصوص، ويشجع المعلم المثالي الطلبة على إستخدام المعلومات والأصالة والإبداع لكي تحكم على إنجازهم وفقاً للمعايير الممتازه المقررة من السلطة المسؤوله عن التعلم أو المعايير التي يقررها المعلم ذاته.

بينما في منهج التربية الإسلامية يقوم على أساليب متنوعة حسب مناسبتها لتحقيق الغرض المطلوب منها، وهذه الأساليب تتكامل فيما بينها لتناسب كل المواقف بحسب الأغراض منها: أسلوب القدوة الحسنه وأسلوب الحوار والمناقشه، وطريقة الممارسة(التربية بالعمل)، وأسلوب القصص والترغيب والترهيب والوعظ واللعب والترويح(اليماني، 2011، 66).

بينما جاءت الفقرة رقم (24) ونصها "تستخدم المدرسة العقاب البدني للوصول إلى الهدف بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (2.41) بدرجة متوسطة، وأيضاً من أجل المحافظة على النظام والهدوء بالصف لأنه يؤدي إلى تدريب ملكة الصبر والإرادة عند المتعلم، ولا تؤمن بالطرق الحديثة في الإرشاد والتوجيه، كما لا تأخذ بالإعتبار الظروف البيئية المحيطة.

إستخدمت التربية الإسلامية أسلوب الترغيب والترهيب لدفع الطلبة الى التعلم والإقلاع عن السلوكات السلبية، وأسلوب الوعظ والنصيحه لتوجيه الطلبه لما هو في صالحهم وصالح مجتمعاتهم وأسلوب المناقشة والحوار بهدف الإقناع والتعلم عن طريق العقل والمنطق والبراهين (الخوالده، 2013).

أما بالنسبة للفلسفة الواقعية فقد أحدثت تأثيراً كبيراً على ثقافتنا وعلى نظمنا التربوية، وجاءت بمنظور تربوي واسع يتسع لعدد هائل من العلوم المختلفة المتنوعة، كما جاءت أيضاً بطريقة جديدة تؤكد على أهمية فهم المحتوى، وإستخدامه في معرفة ودراسة الواقع الإنساني والطبيعي وتستمد الحركة الواقعية إسمها من فكرتها الأساسية التي تقوم عليها وهي دراسة الواقع(مرسي، 1982). كما كان لها تأثير كبير في المجال الصناعي، حيث ظهرت الدراسات التحليلية للمهن من أجل تحديد الطرق المثلى للقيام بالأعمال، ومن ثم تلقينها للعامل أو الموظف المناسب، فأصبحت وظيفة المدرسة إعداد الطفل للعمل الملائم له.

وأكثر المبادئ الفلسفة الواقعية المطبقة في الأردن مرتبة ترتيب تنازلي حسب المتوسط الحسابي جاءت الفقرة رقم (32) والتي تنص على "تستخدم المدرسة الحواس كأداة للوصول إلى المعارف" في المرتبة الأولى وبمتوسط حسابي بلغ (3.69) بدرجة كبيرة، لأنهم يعتبرون مصدر

الحقائق هو العالم الحسي(عالم الواقع)؛ فالحقائق تكتشف في عالمنا الذي نعيش به (عالم التجربة والخبرات اليومية) والذي يمكن الوصول إليها عن طريق التحليل الموضوعي.

وترى الباحثه أن على التربية أن تستغل الحواس بإعتبارها مصادر ضرورية للمعرفة، وأن تعمل على تنميتها من خلال التعلم عن طريق العمل والنشاط والتمرينات واللعب وغيرها. والقول الفصل لذلك التربية الإسلامية فمصادر المعرفة أولاً القرآن والسنة والعقل والحواس والتجريب والحدس والإلهام.

ثم تلاها في المرتبة الثانية الفقرة رقم (33) والتي نصها "تؤمن المدرسة بحقيقة المادة" بمتوسط حسابي بلغ (3.62) بدرجة متوسطة؛ فالكون بالنسبة للواقعيين ليس خدعة، بل إنه شيء يوجد حقاً وجوهرياً فالتعليم في المثالية عملية مطابقة للوجود في عالم الواقع لما هو موجود في العالم المثالي عالم الحقيقة والخير، وبناءً على هذه النظرة فالتعلم ليس ابتكاراً وإبداعاً، ولكنه تحقيق الفكرة المطلقة بالنسبة للحقيقة والخير والمثل التي وضعت سلفاً، وقيمة الأفكار في ذاتها حيث أنها تصور الواقع الممثل للحقائق اللانهائية، ومن أجل ذلك فالأفكار جديرة بالتعلم وهي تستحق أن يكون تعلمها هدفا في حد ذاته (مدكور، 1997). بينما التربية الإسلامية تقوم على أساس الواقع المادي والروحي للإنسان دون الاقتصار على جانب واحد منها.

ثم تلاها في المرتبة الثالثة الفقرة رقم (35) والتي نصها "تعد المدرسة الفرد لحياة طيبة" بمتوسط حسابي بلغ (3.61) بدرجة متوسطة، تهدف التربية في الفلسفة الواقعية إلى إعداد الفرد لتقبل حظه المكتوب في هذه الدنيا؛ فما التربية إلا مساعدة الإنسان ليتكيف مع بيئته لا ليشكلها أو يؤثر فيها. وحتى يتم التكُيف الفعّال بين الإنسان وبيئته فإن عليه أن يفهم العالم الذي يعيش فيه

وهذه المعرفة من الممكن إكتشافها وتلقينها للصغار بطريقة منظمة في المدارس، وأن هدف المدرسة هو تعليم ما هو ضروري للحياة.

يعيش المسلم في ظل التربية الإسلامية حياة ملؤها السعادة والاطمئنان، فهو يشعر بالراحة النفسية والإجتماعية، وأن ما أصابه لم يكن ليخطئه وأن ما أخطأه لم يكن ليصيبه، وأن كل شيء في هذا الكون يحصل بقدر الله عز وجل. من هنا تتجلى أهمية التربية الإسلامية وقيمتها ويظهر ذلك من خلال :

- إنها تنظم حياة الإنسان مع ربه سبحانه وتعالى، فالله عز وجل هو الخالق الرازق المستحق للعبادة والإنسان مخلوق وظيفته عبادة ربه والتوجه إليه دائما.
- إنها تحقق السعادة للإنسان في الحياة الدنيا والأخرة، فالمسلم يعرف قيمة الدنيا، فعالمه أوسع من عالم الحياة المادية الأرضية وحدها، فالتربية الإسلامية تقوم على أساس الواقع المادي والروحي للإنسان دون الاقتصار على جانب واحد منها فقط قال تعالى" وَابْتَغِ فِيمَا آتَاكَ اللَّهُ الدَّارَ الْآخِرَةَ وَلَا تَنْسَ نَصِيبَكَ مِنَ الدُّنْيَا وَأَحْسِنْ كَمَا أَحْسَنَ اللَّهُ إِلَيْكَ" (القصص: 77)
- التربية الإسلامية تنظم حياة المسلم مع مجتمعه الذي يعيش فيه، وتعمل على تقوية الروابط بين المسلمين ودعم قضاياهم والتضامن معهم قال تعالى: "إنما المؤمنون أخوة "(الحجرات:10).

التربية الإسلامية تهتم بكل مقومات الإنسان الجسمية والعقلية والنفسية والوجدانية وتسعى إلى تحقيق التوازن التام بين كل هذه المقومات.

بينما جاءت الفقرة رقم (54) ونصها "تهتم المدرسة بالتعليم المهني" بالمرتبة الأخيرة وبمتوسط حسابي بلغ (3.10) بدرجة متوسطة، فوظيفة المدرسة إعداد الطفل للعمل الملائم له. وفي التربية الإسلامية تستخدم الأسلوب العلمي الذي يوجه الطلبة لممارسة نموذجه النظري في واقع الحياة

وعلى التربية عدم الإقتصار على التربية اللفظية النظرية وحسب، بل تعلم الطلبة على الربط بين الفكر والعمل، وبين النظرية والتطبيق، لأن النظرية ترشد التطبيق، والممارسة تعظم النظرية.

وأظهرت نتائج المقابلات أن عناصر العملية التربوية في الأردن تأثرت بمبادئ الفلسفة المثالية ثم الفلسفة البراجماتية ثم الفلسفة الواقعية.

أثرت التربية المثالية على عناصر العملية التربوية في الأردن من حيث أنها تركز على تنمية العقل وشحذ قدراته فالتربية برمتها عملية عقلية هدفها تنمية العقل وتدريبه لتمكينه من الوصول الى ما يوجد في عالم الروح من قيم خالدة، والتفكير السليم والتفوق العقلي هما مصدر كل سلوك سليم لذا تسعى التربية المثالية الى تزويد المتعلم بالمعارف والمعلومات وشحن عقله بها لتمكينه من إدراك الحقيقة المطلقة والثابته ولمساعدته على تحقيق ذاته والوصول الى الخير والفضيله وتحقيق المثل والقيم، فالهدف الأول للتربية المثالية هو تنمية العقل من خلال شحنه بالمعلومات والمعارف فقط كفيل بتمكين الفرد من إدراك الحقائق وتحقيق الذات والوصول الى الخير والفضيله وتطبيق القيم والمثل السامية.

وأن يكون الطالب على درجة عالية من الأخلاق والتعاون والإحترام، وأن يستمع للوصايا والأوامر التي يصدرها المعلمون والمدرسة، فالطالب الذي يفوز برضا المعلم يستحق المكافأه، والذي لا يفوز برضا المعلم يعاقب من أجل تحسين سلوكه.

والمعلم يجب أن يكون قدوة يتصف بصفات حميدة، ويكون على درجة عالية من الفهم لعلمه وأن مهمته الأساسية في التدريس توليد الأفكار للوصول إلى مبادئ عامة، ومساعدة الطلبة على التذكر والحفظ وجمع المعلومات والإلتزام بالحقائق التي تتوافق مع الحقائق الثابته في المثل.

والمنهاج الذي تستخدمه ثابت هدفه تنمية الجانب الروحي والعقلي لدى الطالب، وضبط انفعالاته البيولوجية، ومحتوى المنهاج يركز على العلوم الإنسانية كعلم النفس والأخلاق والمنطق والدين والرياضيات والعلوم الإجتماعية مثل التاريخ والآداب.

طريقة التدريس تقليدية تقوم على الحفظ والتلقين والإستذكار، وتركز على الجانب العقلي عند الطالب على حساب الجوانب الأخرى، وتتبع ثلاثة طرق في التدريس: تتمثل بالسؤال والجواب وطريقة الحوار وتوليد الأفكار، وطريقة الإلقاء و المحاضره في نقل المعلومات.

استخدام الإمتحانات لقياس انجازات الطلبة وفقاً لمعايير الإختبار، يستخدمون في ذلك أسئلة المقال والتسميع، والقدرة على الحفظ والإستظهار للنصوص.

أثرت التربية البراجماتية على عناصر العملية التربوية في الأردن من حيث أن التربية هي الحياة وينظر اليها كعملية تعليم وتعلم تسعى لتحقيق أهداف الحاضر والمستقبل وأنها وجدت من أجل المجتمع، وربط المدرسة بالمجتمع باعتبار المدرسة جزء لا يتجزأ من المجتمع، وتشكل مجتمع مصغر مهمتها الأساسية العناية بالثقافة بمناها الواسع من الجانب الإنساني الإجتماعي والمادي والبيولوجي، وخدمة المجتمع، بنقل التراث الثقافي والمحافظة عليه وتنقيته وتبسيطه وتجديده وتطويره.

والإهتمام بالعمل كعملية تربوية وذلك بإدخال الأعمال اليدوية والمهنة في المنهج الدراسي والتأكيد على مبدأ الفعالية أو النشاط للحصول على الخبرة.

ربط التربية بالديمقراطية وتبادل الخبرات التي أساسها الحرية والمساواة وتهيئة الفرص المتكافئة للمتعلمين والتكافل الإجتماعي والعدالة. يتعلم الطالب بطريقة حل المشكلات(النشاط) بوضع الطالب في مواقف داخل غرفة الصف وخارجها تثير تفكيره، وتترك المجال للتعبير عن رأيه

بحرية، ليضع حلولاً لمسائل أكاديمية وإجتماعية ويتعلم الطالب من خلال ربط العمل بما يدرس من مواد. يتعلم الطالب ابتداءاً عن طريق النشاط الذاتي مع توفير التجريب له، ويتعلم عن طريق العمل وإشغال الحواس لدى الطالب والتماس مع الواقع العملي والبيئة المحيطة باعتبارها مصدراً للمعلومات.

وأثرت التربية الواقعية على عناصر العملية التربوية في الأردن من حيث الإعتقاد بوجود حقائق ثابته لا تتغير وأكدت على التعليم عن طريق الحس والتجربة فهما جوهر العملية التربوية واعتبار المادة الدراسية الطبيعية والإجتماعية المحور الأساس للعملية التربوية، وهي مقصودة لذاتها وتؤكد على فائدتها للحياة الواقعية والمجتمع الواقعي، وإعداد شخص متسامح منسجم مع واقعه الإجتماعي واستخدام آلات التعليم المبرمج في طرق التدريس وتنمية قدرة الطالب على التحليل والتعليل.

ثانياً: مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على: ماهي أوجه الإتفاق والإختلاف للمضامين الفلسفية و التربوية التي تقوم عليها كل من الفلسفات الفكرية (المثالية، والواقعية والبراجماتية)؟

أظهرت نتائج الدراسة المتعلقة بالسؤال الثاني ومن خلال الإطلاع على الأدب النظري للموضوع أن هناك أوجه إتفاق وإختلاف بين هذه الفلسفات، ويتضح ذلك من خلال النقاط التالية:

أولاً: المبادئ العامة: مبدأ المثالية آمنت بوجود أفكار عامة ثابتة مطلقة مستقلة من عالم الخبرات اليومية ومقرها العالم المثالي، والحقيقة النهائية توجد في عالم الأفكار أو عالم الحقيقة المطلقة، و مبدأ الواقعية هو أن الواقع يشمل الحقائق جميعها وهو عالم مستقر وثابت، في حين نظرت البراجماتية إلى أن العالم نسبي غير ثابت وفي حالة تغيير مستمر.

ثانياً: النظرة إلى التربية : الفلسفة المثالية ذهبت إلى إحاطة الطفل بالمثل العليا وغرس فكرة الخير والشر في ذهنه، أما الواقعية ذهبت إلى مساعدة الإنسان للتكيف وإتاحة الفرصة للفـرد لأن يغدو شخصاً متوازناً فكرياً، وأن يكون في الوقت نفسه جيد التوافق مع بيئته المادية والاجتماعية، و البراجماتية نظرت للتربية بأنها هي الحياة وليس إعداد الإنسان للحياة، وتستمر ما دام الإنسان حيا والفرد يتعلم من خلال العمل والتجربة من اجل تنميته الكفاءة الاجتماعية وتطويرها وتلبية حاجات الإفراد كل حسب قدراته ومواهبه الذاتية.

ثالثاً: النظرة للمنهاج: نظرت الفلسفة المثالية نظرت للمنهاج بأن يكون ثابتا لا يتغير وتتراكم فيه المعرفة، ويضعه المفكرون ولا يؤخذ بالاعتبار الفروق الفردية، بينما ذهبت الفلسفة الواقعية إلى رفضهم المنهج الدراسي المعقد الذي يميل إلى المعرفة المستمدة من الكتب، ويؤكدون على المنهج الذي يركز على وقائع الحياة، والاهتمام بالعلوم الطبيعية، وركزت البراجماتية في مناهجها على عدم حشو أدمغة الأطفال بالمعلومات الكثيرة عن التراث الاجتماعي والثقافي، بل التوافق بين حاجات الأطفال وبين الخبرات التي تساعدهم على فهم مشكلات الحياة.

رابعاً: النظرة إلى القيم : رأت الفلسفة الواقعية ان القيم نسبية متغيرة، بخلاف المثالية التي رأت أن القيم ثابتة لا تتغير، و البراجماتية ذهبت إلى أن قيم الحق والخير غير مطلقة وتتغير بتغيير الزمان والمكان.

خامساً: طرائق التدريس: ركزت المثالية على التلقين والمحاضرات، ولكن الواقعية فضلت استخدام آلات التعليم المبرمج، في حين ذهبت الفلسفة البراجماتية إلى استخدام الأساليب الديمقراطية في التدريس.

سادساً: الحقيقة ومصدرها : ذهبت الفلسفة المثالية أن الحقيقة تتمثل بوجود أفكارا عامة ثابتة مطلقة مستقلة من عالم الخبرات اليومية ومصدرها العالم المثالي، في حين ذهبت الواقعية إلـــى أن مصدر الحقيقة العالم الحسي فقط، والحقيقة عند الفلسفة البراجماتية يتم الوصول إليهـا عـن طريق الخبرة الإنسانية والتطبيق العملي وليس عن طريــق الحــواس، وتبــاين مــصادر المعلومات وحقائقها لدى الفلسفات أمر طبيعي، وذلك لعدم وجود مصدر ثابت.

سابعاً: النظرة إلى المعلم: على المعلم في الفلسفة المثالية يجب أن يكون قادرا على مــلء العقــول بالمعلومات وليس شرطا أن يكون ضليعا في موضوع التدريس، و في المثالية فــالمعلم هــو الحاكم بأمره في قاعة الدرس، و المعلم في البراجماتية لا يسعى إلى حــشو أدمغــة الطلبــة بالمعلومات بقدر ما يساعدهم على التكيف مع البيئة.

ثامناً: النظرة للمتعلم: المتعلم في الفلسفة المثالية من المتوقع أن يكون على درجة عالية من الأخلاق والتعاون والإحترام، وأن يستمعوا للوصايا والأوامر التي يصدرها المعلمون والمدرسة، تؤمن بالعقاب البدني من أجل تحقيق أهدافها والمحافظة على النظام، وفي الفلسفة الواقعيه يشكل المتعلمون عاملاً أساسياً في العملية التربوية ويطلب منهم الإنضباط واحترام النظام وطاعة المعلم ووضعت لكل مخالفة العقوبة التي تناسبها، وفي البراجماتية تفضل أن يكون المتعلم ذو شخصية نامية ومتطورة فيها المقدرة على التواصل الإجتماعي وإثبات الذات والإسهام في حل المشكلات ويحترم حقوق الآخرين ويتواصل معهم بصوره ديمقراطية ولا ترى ضروره لأستعمال العقاب البدني إنما يتم عن طريق وضوح الأهداف وجعل العمل محبباً للتلاميذ وإشراكهم في الأنشطة وتوعيتهم لأهمية النظام المدرسي.

السؤال الثالث: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (0.05 =α) في درجة انعكاس مبادئ الفلسفات الفكرية على النظام التربوي في الأردن تعزى لمتغيرات الجنس، والوظيفة والمؤهل، والخبرة؟

تم مناقشة النتائج وفقاً لمتغيرات الدراسة المتعلقة بأعضاء هيئة التدريس والمعلميين في الأردن كالآتي:

(1) متغير الجنس:

أظهرت نتائج تحليل التباين الرباعي المتعدد على المجالات، وجود فروق ذات دلالة إحصائية (0.05 =α) تعزى لأثر الجنس في جميع الفلسفات وجاءت الفروق لصالح الإناث.

وتعزى الباحثة النتيجة أن للإناث تأثير كبير في الدور التربوي للمرأة كصانعة أجيال وكمعلمة في آن واحد وإنعكاس ذلك الدور على عدة إتجاهات تربوية وسلوكية عند المعلمة لا تتوافر لدى أقرانها من الذكور، وعلى سبيل الذكر لا الحصر منها درجة تحمل المسؤولية التربوية فالمعلمات يعتبرن أن المنهجية التربوية هي عبارة عن عملية بنيوية تقوم على التربية المتدرجة في كافة المراحل وما ينتج عن ذلك من إلتزامات مرافقة لا بد من تلقيها وتعلمها لدى الطفل وهذا بدوره أدى إلى الإلتزام بحرفية العملية التربوية لدى المرأة، وبالتالي إنعكاس مباشر للمبادئ الفلسفية في التطبيق العملي، كما أشير إلى درجة الإنضباط لدى المعلمة والتي تختلف درجتها عن المعلم الذكر بشكل واضح، فقد خلصت معظم الدراسات في هذا المجال إلى أن المرأة تتمع بإنضباط أعلى من أقرانها الذكور في تتبع المنهاج التربوي والإلتزام به، وهذا من شأنه أن يترك دلالة واضحة على إنعكاس مدى تطبيق المبادئ الفلسفية والتربوية بالنظر إلى متغير الجنس ويؤكد علماء النفس والتربية بهذا المعنى أن لها أكبر الأثر في تشكيل شخصية الطفل في المراحل التأسيسية، وهذا ما

أكدته تجارب المجتمعات المتحضرة (الغربية) وتجارب الدول النامية كذلك، وهذه المنطلقات والفلسفات التي أنبثقت مع فجر الإسلام لدور المرأة التربوي والبنيوي في المجتمع فالأم مدرسة إذا ما أعددتها أعددت شعباً طيب الأعراق كما قال الشاعر أحمد شوقي، وبالنظر إلى الدور التاريخي للمرأة في إكتشاف آلية التخاطب بين بني البشر، فهي ما زالت رمز الريادة في عمليات التعليم والبناء الأسري وهذا يشكل بالتالي التعليل والتسبيب للفارق الأنف الذكر لصالح الإناث على الذكور.

وإختلفت هذه النتيجة مع نتيجة دراسة الظهيرات(2000)، حيث أظهرت النتائج أنه لا توجد فروق ذات دلالة لحصائية بين متوسطات إستجابات أعضاء هيئة التدريس تعزى للجنس.

(2) متغير الوظيفة (معلم ، عضو هيئة تدريس):

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha= 0.05$) تعزى لأثر الوظيفة في جميع الفلسفات. وتعني هذه النتيجة أن أفراد عينة الدراسة على إختلاف مسمياتهم الوظيفية يطبقون المبادئ الفلسفية والتربوية للفلسفات البراجماتية والمثالية والواقعية.

(3) متغير المؤهل (دكتوراه، ماجستير، بكالوريوس، دبلوم):

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية ($\alpha= 0.05$) تعزى لأثر المؤهل في جميع الفلسفات. وتعني هذه النتيجة أن أفراد عينة الدراسة على إختلاف مؤهلاتهم يطبقون المبادئ الفلسفية والتربوية للفلسفات البراجماتية والمثالية والواقعية.

(4) متغير الخبرة (1-5، من 6- 10، أكثر من 11 سنة):

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية (α= 0.05) تعزى لأثر الخبره في جميع الفلسفات. وتعني هذه النتيجة أن أفراد عينة الدراسة على إختلاف سنوات خبراتهم يطبقون المبادئ الفلسفية والتربوية للفلسفات البراجماتية والمثالية والواقعية.

اتفقت النتيجة مع نتيجة دراسة العمري(1992)، أظهرت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين إمتلاك المديرين لفلسفة واضحة.وأي من متغيرات الدراسة (الجنس، المؤهل العلمي المؤهل التربوي، الخبرة، مستوى المدرسة).

التوصيات:

في ضوء ما توصلت اليها الدراسة من نتائج ومناقشتها فقد كان من أبرز النتائج:

- أن عناصر العملية التربوية في الأردن تأثرت بمبادئ الفلسفات المثالية والواقعية والبراجماتية بدرجة متوسطة.
- إن التربية الإسلامية تتصف بالتكامل والشمول والتوازن والثبات وعدم التناقض بين مفرداتها، وهذا عائد إلى مصدرها الإلهي، بخلاف الفلسفات الفكرية التي تناقضت واختلفت في مبادئها وتطبيقاتها بسبب اختلاف الفكر لدى واضعيها.
- الفلسفة الإسلامية تأثرت بالفلسفات الأخرى فهي فلسفة انتخابية انتقائية تأخذ ما يناسبها وتتماشى مع مبادئ الإسلام الحنيف.
- عدم الوعي بالفلسفة وأهمية دورها في التربية.
- أن المجتمع الأردني بحاجة الى فلسفة متطوره تواكب العصر قابلة للتطبيق والتجديد نتيجة التغير السريع الذي يشهده العالم، وأن تكون واقعية ومستقبلية في آن معاً.
- أن تكون مصادر التربية في المجتمع الإسلامي يجب أن تنبثق أولاً من القرآن الكريم وسنة رسوله عليه الصلاة والسلام.
- الإنفتاح على التربية العالمية وأخذ كل ما هو مفيد منها وما يناسب ديننا وقيمنا وأخلاقنا.
- بناءاً على هذه النتائج توصي الباحثة باختيار فلسفة واضحة للتربية في الأردن وتبيانها وتفعيلها في الواقع.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربية

أبراهيم مصطفى وآخرون. (1999). **المعجم الوسيط**. تركيا: دار الدعوه للنشر والتوزيع.

ابراهيم، محمد وعبد الباقي، عبد المنعم. (2007). **مهارات البحث التربوي**. الطبعة الأولى الاردن، عمان: دار الفكر.

آل سويلم، محمد بن عوض. (2011). **درجة وعي المعلمين والتزامهم بفلسفة التربية في سلطنة عُمان واقتراح برنامج تدريبي للتطوير**. أطروحة دكتوراه، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

الأهواني، أحمد فؤاد. (1987). **نوابغ الفكر الغربي: جون ديوي**. الطبعة الثانية، مصر: القاهره.

بحري، منى، قطيشات، نازك. (2009). **في التربية المقارنة**. الطبعة الأولى، الأردن: عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

بدران، شبل وأحمد، فاروق محفوظ. (2000). **أسس التربية**. الطبعة الثالثة، مصر الأسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

بدوي، عبد الرحمن. (1984). **موسوعة الفلسفة**. ج1، بيروت : المؤسسة العربية للدراسات والنشر.

بني عامر، محمد. (2008). **التربية الإسلامية: أهدافها، وأسسها الفكرية، وأساليب تدريسها**. الأردن، اربد: مؤسسة حماده للدراسات الجامعية والنشر والتوزيع.

التل، وائل والشعراوي، أحمد. (2007). **أصول التربية الفلسفية والاجتماعية والنفسية.** الطبعة الثانية، الأردن، عمان : دار الحامد للنشر والتوزيع.

التل، سعيد. (1977). **ملاحظات حول تطوير التعليم في الأردن.** عمان، الجريدة الرسمية الرأي.

التل، سعيد. (1983). **التربية والتعليم في الأردن، نظرية، وواقع، وطموحات.** عمان، منشورات مديرية المناهج في وزارة التربية والتعليم.

تيلر، جورج ف. (1987). **مقدمة الى فلسفة التربية.** ترجمة نظمي لوقا، مصر، القاهرة : مكتبة الأنجلو مصرية.

حامد، عمار. (1962). **بعض مفاهيم علم الاجتماع.** الطبعة الثانية، مصر، القاهره: دار المعرفة للنشر والتوزيع.

حسان، حازم. (2009). **درجة وعي معلمي المرحلة الأساسية بفلسفة التربية والتعليم في مديرية تربية اربد الأولى ومدى ممارستهم لها من وجهة نظر المشرفين والمديرين والعاملين.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

حسانين، محمد سمير. (1978). **التربية أصول وأساسيات، الأصول الفلسفية والنفسية** الطبعه الأولى، مؤسسة سعيد للطباعة.

الحفني، عبد المنعم. (2000). **المعجم الشامل لمصطلحات الفلسفة.** مكتبة مدبولي.

حموده، نبيه محمد. (1980). **التأصيل الفلسفي للتربية.** مصر، القاهره : مكتبة الأنجلو المصرية.

الحياري، حسن أحمد. (1994). **أسرار الوجود وانعكاساتها التربوية**. الطبعه الأولى، اربد: دار الأمل للنشر والتوزيع.

الحياري، حسن أحمد. (2000). **معالم في الفكر التربوي للمجتمع الإسلامي إسلامياً وفلسفياً** الطبعة الأولى، اربد: دار الامل للنشر والتوزيع.

الحياري، حسن أحمد. (1993). **اصول التربية في ضوء المدارس الفكرية اسلاميا وفكريا**. اربد: دار الأمل للنشر والتوزيع.

الخالدي، مريم. (2008). **نظام التربية والتعليم**. الطبعة الأولى، عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

الخزاعلة، محمد،القواسمه، أحمد،السخني، حسين. (2012). **تطور الفكر التربوي**. الطبعة الأولى عمان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

الخشانة، عبد الكريم، (2002). **مدخل الى التربية**. الطبعة الأولى، لبنان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

الخوالده، محمد محمود. (2013). **فلسفات التربية التقليدية والحديثة والمعاصره**. الطبعه الأولى، الأردن، عمان: دار الميسرة للنشر والتوزيع.

الخوالده، محمد محمود. (2003). **مقدمة في التربية**. الطبعة الاولى، عمان، دار الميسرة للنشر والتوزيع.

ديوي، جون. (1950). **الديمقراطية والتربية**. ترجمة منى عقرباوي وميخائيل زكريا، الطبعة الأولى مطبعة لجنة التأليف والنشر.

الرشدان، عبد الله وجعنيني، نعيم. (1999). المدخل الى التربية والتعليم. الطبعة الأولى، لبنـــان: دار الشروق للنشر والتوزيع.

رشوان، محمد مهران. (1992). مدخل الى دراسة الفلسفة المعاصره. القاهره، الفجالـــة: دار الثقافة للنشر.

سلطان، محمد السيد. (1979). مسيرة الفكر التربوي عبر التاريخ. القاهره: دار المعارض.

السورطي، يزيد عيسى. (1995). فلسفة التربية في العالم الاسلامي: المشكلات والحلول. المجلة التربوية، جامعة الكويت، ع(37)، م(10).

السورطي، يزيد عيسى. (2000). تأثير التربية المثالية على التربية في الوطن العربي. مجلـــة كلية التربية، ع(17).

السورطي، يزيد عيسى. (2008). تأثير البراجماتية على التربية العربية: أســبابه، ومــصادره، ونتائجة. دراسات العلوم التربوية، م(35).

الشبيني، محمد. (2000). اصول التربية الاجتماعية والثقافية والفلسفية. الطبعة الثانية، القاهرة: دار الفكر العربي.

الشرقاوي، محمد عبد الله. (1990). مدخل نقدي لدراسة الفلسفة. بيروت: دار الجيل.

الشمراني، علي. (2009). الممارسات التربوية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية في جامعة الملك فيصل في المملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير، جامعة اليرموك.

الشويحات، صفاء. (1999). فلسفة التربية السائدة لدى معلمي المرحلة الثانويـــة فـــي الأردن. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعه الأردنية، عمان، الأردن.

الشيباني، عمر محمد. (1977). تطور النظريات والأفكار التربوية. الطبعة الثالثة، بيروت: الدار العربية للكتاب.

صالح، هاني. (2002). فلسفة التربية. بيروت: غندور للطباعة والنشر.

الصمادي، سليمان مصطفى. (1999). الأردن مائة عام من التحدي والعطاء. اربد، مطبعة الروزنا.

صمويلسون، وليم ج وفريد أ، ماركووتيز. (2001). مقدمة في فلسفة التربية. ترجمة ماجد عرسان الكيلاني. الطبعة الثانية، الاردن، عمان: دار الفرقان.

صمويلسون، وليم. (1998). مقدمة في فلسفة التربية. الطبعة الأولى، عمان: دار الفرقان.

طبش، وصفي صالح. (2007). الأسس الفكرية للنظام التربوي في الاردن ودرجة تطبيقها ومدى مواءمتها للفكر التربوي المعاصر، رسالة دكتوراه، جامعة اليرموك.

الظهيرات، يوسف تلجي. (2000). الأصول الفكرية للممارسات التربوية لدى أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية في جامعة اليرموك، رسالة ماجستير غير منشوره، جامعة اليرموك اربد، الأردن.

العاني، وجيه. (2003). الفكر التربوي المقارن. الطبعة الأولى، عمان: دار عمار للنشر والتوزيع.

عباس، فيصل. (1996). موسوعة الفلاسفة. بيروت: دار الفكر العربي.

عبد الكريم، عبد الله. (1984). التربية عبر التاريخ. بيروت: دار العلم للملايين.

عثمان، عدنان لطفي (1995). التطـوير التربـوي والإجتمـاعي فـي عهـد الإمـارة شـرقي الأردن(1921- 1946)، عمان، دار الينابيع للنشر والتوزيع.

العشماوي، محمد سعيد. (1998). فكر البراجماتية نظرة أمريكية للعالم. مجلة العربي، فبراير.

عفيفي، محمد الهادي. (1979). في أصول التربية، الأصول الثقافية للتربية. القـاهرة: مكتبـة الانجلو المصرية.

علي، سعيد اسماعيل. (1995). فلسفات تربوية معاصره. سلسلة عـالم المعرفـة، ع(198) الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

علي، سعيد اسماعيل. (1999). رؤية سياسة التعليم. القاهره: عالم الكتب.

عليمات، محمد. (1988). النظام التربوي الأردني في ضوء النظم التربوية المعاصـرة. جامعـة اليرموك، اربد.

العمايرة، محمد حسين. (1999). التربية والتعليم في الأردن منذ العهد العثماني حتى عام 1977. الطبعة الأولى، عمان، دار المسيرة.

العمري، خالد. (1992). الفلسفة التربوية لمديري المدارس الحكومية في الأردن. مجلة ابحاث اليرموك، سلسلة العلوم الانسانية والاجتماعية ، 8(2)، 79- 103.

الفا، زوني ايلي. (1992). موسوعة اعلام الفلسفة. ج2 ، بيروت: دار الكتب العلمية.

فرحان، محمد جلوب. (1984). الخطاب الفلسفي الغربي. الطبعة الأولى، بيروت، لبنـان: الشركة العالمية للكتاب.

فهمي، محمد سيف الدين. (1984). **النظرية التربوية وأصولها الفلسفية والنفسية**. القاهرة مصر: مكتبة الأنجلو المصرية.

القضاة، ريما محمد. (2004). **أهداف التربية في ضوء المدارس الفكرية ومدى انعكاسها على أهداف التربية في الأردن**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

كامل، فؤاد. (1993). **أعلام الفكر الفلسفي المعاصر**. بيروت: دار الجيل.

كريم، محمد وبدران، شبل و عبيد، الهام. (2000). **في أصول التربية: الأصول الفلسفية للتربية** مصر، الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.

الكيلاني، عبدالله زيد، والشريفين، نضال. (2005). **مدخل إلى البحث في العلوم التربوية والإجتماعية أساسياته، مناهجه، تصاميمه، أساليبه الإحصائية**، عمان: دار المسيره للنشر والتوزيع.

الكيلاني، ماجد عرسان، (2002). **فلسفة التربية الإسلامية**، دبي: دار القلم.

لبابنه، احمد خلف. (2002). **مفهوم المدارس الفلسفية للطبيعة البشرية وانعكاساتها على العملية التربوية**، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد.

متولي، فؤاد. (2000). **من أعلام الفكر التربوي- دراسات تربوية نفسية منهجية**. مصر: مركز الإسكندرية للكتاب.

محمد، علي. (1998). **اتجاهات الفلسفة الحديثة**. الإسكندرية : دار المعرفة الجامعية.

مرسي، محمد منير. (1993). **فلسفة التربية**. القاهرة: عالم الكتب العربية.

مرسي، محمد منير. (1995). **فلسفة التربية اتجاهاتها ومدارسها**. القاهره: عالم الكتب.

مرسي، محمد منير.(1986). التربية أصولها وتطورها في البلاد العربية. الطبعة الثانية، دار المعارف.

مرعي، توفيق والحيلة، محمد. (2007). المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها. الطبعة الخامسة، عمان ، دار المسيره للنشر والتوزيع.

مرعي، توفيق والخوالدة، محمد وحسن، محمد ونشواتي، عبد المجيد. (1984). مدخل الى التربية. سلطنة عُمان، مسقط: وزارة التربية والتعليم وشؤون الشباب.

المصري، حسني فهمي. (1983). مقدمات في اصول التربية. الطبعة الأولى، نابلس.

مكروم، عبد الودود. (1996). الأصول التربوية لبناء الشخصية المسلمة. القاهره: دار الفكر العربي.

مهران، محمد. (1989). مدخل في الفلسفات المعاصره. بيروت: دار الشروق.

موسى، سليمان. (1993). إمارة شرقي الأردن نشأتها وتطورها في ربع قرن 1921- 1946 عمان، منشورات لجنة تاريخ الأردن.

ناصر، ابراهيم. (1999). اسس التربية. الطبعة الثانية، عمان: دار عمارة للنشر والتوزيع.

ناصر، ابراهيم. (2001). فلسفات التربية. الطبعة الثانية، عمان: دار وائل للطباعة والنشر.

النجيحي، محمد. (1963). مقدمة في فلسفة التربية. القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية.

النحلاوي، عبد الرحمن.(2008). سلسلة من أساليب التربية الإسلامية. دمشق: دار الفكر.

نزال، شكري حامد. (1995). الوجيز في التربية والعملية التعليمية التعلمية. الطبعة الأولى عمان: دار البشير.

هزايمه، موسى محمود. (2006). **مبادئ التعليم والتعلم في ضوء المدارس الفلسفية.** رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، اربد، الأردن.

وايلز، المرولوتش، كينيث. (1977). **أصول التربية الحديثة.** ترجمة محمد سمير حسنين، الجزء الأول، الاسكندرية: مؤسسة سعيد للطباعة والنشر.

الورثان، عدنان أحمد، (1427هـ). **تصور مقترح لخطوات بناء فلسفة تربوية إسلامية لتوجيه العمل التربوي التعليمي**، رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة الملك سعود.

وزارة التربية والتعليم. (1980). **تاريخ التربية والتعليم في الأردن 1921- 1970.** عمان، قسم التوثيق التربوي.

وزارة التربية والتعليم. (1988). **التعليم في الأردن.** عمان، المديرية العامة للتخطيط والتطوير التربوي.

وزارة التربية والتعليم. (2000). **الكتاب السنوي.** منجزات ومؤشرات.

وزارة التربية والتعليم. (2003). **الملخص التنفيذي لمشروع التطوير التربوي نحو الاقتصاد المعرفي.**

اليماني، عبد الكريم. (2011). **أسس التربية.** الطبعة الأولى، الأردن، عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.

ثانياً: المراجع الأجنبية

Keller,G. F.(1965). Introduction of the philosophy of education. new yoek, john walleye and sons.

Smith, M. K. (2002). This is John Dewey. **Website; Center for John Dewy Studies.**

Schwarz, G. (1993). Philosophic Alapproachcs to Teacher Evaluation. **ph.D. University of nort Texas 1991: 304 p.p, Disseration Abstract Inter national Vol.54.nol July 1993.**

Cook J. B . (1999). Islamic Versus Wester Conceptions Education

Reflection of Egypt.

Nieman, Alven. (1991). Socrates, Pragmatism and The Higher Learning Edicational, theory. **V. 41N.4, P 371- 84.**

- **Talbani, A. (1996).** Pedagogy, Power, and Discourse: Transformation of Islamic Education. **Comparative Education Review; V40, no.1.**

- **Wilson, John. (1992).** Psychologic al Foundation of Learning and Teaching. **New York: MC. Graw- Hill, Inc. U.S.A., 19**

Williams. P. (2002). Attitudes toward learner – centered instruction: Paper Submitted for out Standing Centering Student Research Award of the Georgia Educational Research Association **(Atlanta. G A,).**

John. Watt Stephen. (1999). Aristotle's View of Human Nature as a Basis for Ethical Theory, **DAL.C 60/02. p.234, summer.**

- **Ozman, Howard and Craver, Samuel (1990).** Philosophical Foudation of Education **(4th Editional, Columbus, Ohio: Charles Merrill publishing Company.**

- **Phenix,p. (1958):**Philosophy of Education.- **U.S.A, New York: Holt and Co.**

Griiffin, L. (2007). Elementary teacher perceptions of the relev of John Deweys philosophy of Experimental Leading in the 21st century. DAL, 3(12) 211- 224 – A.

Livingston, M and Mcclain, B. (1995). Assessing the Consistency Between Teachers Philosophies and Educational Goals **(on- line). Available.**

الملاحق

الملحق
(1)
أداة الدراسة في صورتها الاولية

جامعة اليرموك
كلية التربية
قسم الأدارة وأصول التربية

الأستاذ الدكتور الفاضل/ الأستاذه الدكتوره الفاضلة
المعلم الفاضل/ المعلمة الفاضلة
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:

تقوم الباحثة بدراسة بعنوان" **درجة انعكاس مبادئ الفلسفات الفكرية المثالية والواقعية والبرجماتية على النظام التربوي الأردني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والمعلمين**" وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في أصول التربية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم اعداد استبانة مكونة من (92) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات ، ولما عهدناه فيكم من علم ومعرفة وتعاون أضع بين أيديكم هذه الاستبانة.

أرجو تعبئة البيانات التالية:

1. الجنس : ☐ذكر ☐أنثى

2. الوظيفه: ☐ عضو هيئة تدريس ☐ معلم

3. المؤهل الاكاديمي : ☐ دكتوراه ☐ماجستير ☐بكالوريوس ☐دبلوم

4. الخبره: ☐1-5 سنوات ☐من 6-10 سنوات ☐أكثر من 11 سنوات

وأقبلوا فائق الاحترام

الباحثة
وفاء العياصرة

ت	الفلسفة المثالية-الفقرة	منتمية	غير منتمية	سليمة لغويا	غير سليمة لغويا	الملاحظات
1	تركز المدرسة على جعل العقل كمصدر للمعارف عند الطالب.					
2	تؤمن المدرسة بوجود أفكار عامة ثابتة مطلقة.					
3	تركز المدرسة على أن العقل والروح التي بها تدرك الأشياء والحقائق.					
4	تؤمن المدرسة بأن الحقائق مطلقة ثابتة.					
5	تركز المدرسة على أن المعرفة مستقلة عن الخبرة الحسية .					
6	تهدف المدرسة من التربية تطوير العقل.					
7	تستخدم المدرسة منهج ثابت غير قابل للتطور.					
8	تعتبر المدرسة الأدب والعلوم الكلاسيكية (التاريخ والفلسفة) عناصر رئيسية للمنهج.					
9	تختار المدرسة المواد الدراسية بعناية لتسهم في الحياة الصالحة.					
10	تهتم المدرسة بالرياضيات لتربية العقل.					
11	تستخدم المدرسة طرق مختلفة في التدريس.					
12	تستخدم المدرسة اسلوب الحوار وتوليد الافكار.					
13	تستخدم المدرسة اسلوب السؤال والجواب.					
14	تستخدم المدرسة طريقة الالقاء والمحاضره لنقل المعلومات .					
15	تهتم المدرسة بكتب التراث الثقافي.					
16	تستخدم المدرسة اسلوب الحوار والمناقشة لحل مشاكل الطلبة.					
17	تركز المدرسة على الحفظ وتقديم الامثلة .					
18	لا تهتم المدرسة بالفروق الفردية بين الطلبة.					

19	تعتبر المدرسة المعلم قدوة يجب ان يتـصف بصفات حميدة.					
20	تركز المدرسة على توليد الافكار والمعاني في عقول الطلبة .					
21	تهتم المدرسة بالمتعلم ليكون مطيعا متعاونـا ينفذ الاوامر دون اعتراض.					
22	تهتم المدرسة بالقيم الروحيـة وقـيم الافـراد الاخرين.					
23	تجعل المدرسة العلاقة بين المعلـم والمـتعلم رسمية.					
24	تستخدم المدرسة العقاب البدني للوصول الى الهدف .					
25	لا تهتم المدرسة بالنشاطات اللامنهجية.					
26	تستخدم المدرسة الامتحانات كوسيلة للتقويم.					
27	تحكم المدرسةعلى انجاز التلاميذ وفق مقاييس مقننة					
28	تعد المدرسة المتعلم (عقليا وخلقيا) ليحقـق كل القيم والمثل.					
29	تربي المدرسة العقل وتدربة بالمواد المناسبة.					
30	تهتم المدرسة بالتربية والتدريب على المهـن التي يحتاجها الانسان.					
31	تنمي المدرسة الجانب الاخلاقي في المتعلم.					

ت	الفلسفة الواقعية – الفقرة	منتمية	غير منتمية	سليمة لغويا	غير سليمة لغويا	الملاحظات
1	تستخدم المدرسة الحواس كأداة للوصول الى المعارف.					
2	تؤمن المدرسة بحقيقة المادة .					
3	تؤمن المدرسة بأن الحقائق خالـده ثابتـة لا تتغير.					
4	تعد المدرسة الفرد لحياة طيبة.					
5	تربط المدرسة بين العلم والتطبيق العملي.					
6	تستدل المدرسة على القيم عن طريق الحواس					

	والتجربة.					
7	تستخدم المدرسة الطريقة العلمية والتجريب في معرفة الاشياء.					
8	تعد المدرسة الفرد للتكيف مع بيئته المادية والاجتماعية.					
9	تستخدم المدرسة الحوادث الطبيعية والمؤسسات الاجتماعية كموضوع للدرس.					
10	تعد المدرسة شخصا متوازنا فكريا.					
11	تنمي المدرسة الجوانب (العقلية والبدنية والنفسية والاخلاقية والاجتماعية) في آن واحد.					
12	تعد المدرسة منهج يركز على وقائع الحياة.					
13	تعمل المدرسة على تخطيط المنهاج من قبل الاختصاصيين فقط .					
14	تستخدم المدرسة آلات التعليم المبرمج في طرق التدريس.					
15	تعمل المدرسة ان تتم العملية التعليمية في اي مكان.					
16	تؤمن المدرسة بالتغيير القائم على اكتشاف الحقائق والقوانيين الجديدة.					
17	تهتم المدرسة بأن يكون المعلم هو الحاكم بأمره في قاعة التدريس.					
18	تعرض المدرسة مشاكل التلاميذ على المختصيين لايجاد الحلول المناسبة.					
19	تحرص المدرسة بأن تكون المعرفة توجه الناشئ وتوجه السلوك الفردي والاجتماعي.					
20	تركز المدرسة على البحث والاسلوب العلمي.					
21	تعد المدرسة المعلم علميا ومسلكيا .					
22	تنمي المدرسة قدرة التلاميذ على التحليل والتعليل.					
23	تهتم المدرسة بالتعليم المهني.					

الملاحظات	غير سليمة لغويا	سليمة لغويا	غير منتمية	منتمية	الفلسفة البرجماتية	ت
					تؤمن المدرسة بأن التربية هي الحياة نفسها.	1
					تستخدم المدرسة مواقف الحياة في العملية التربوية.	2
					تتبع المدرسة أسلوب الحوار وحل المشكلات والتعلم الذاتي.	3
					تؤمن المدرسة بان الحقيقة غير مطلقة .	4
					تؤمن المدرسة بأن العالم نسبي غير ثابت.	5
					تسهم المدرسة في بناء وتطوير المجتمع.	6
					تؤمن المدرسة ان القيم الاخلاقية غير مطلقة.	7
					تشجع المدرسة على التعلم من خلال العمل والتجربة.	8
					تعمل المدرسة على تنمية الكفاءة الاجتماعية وتطويرها.	9
					تعمل المدرسة على تلبية حاجات الافراد حسب قدراتهم ومواهبهم الذاتية.	10
					تعمل المدرسة على تنمية النواحي الفكرية والحسية.	11
					تحرص المدرسة على تعليم الطالب كيف يفكر.	12
					تكسب المدرسة الطلبة مهارات واقعية وعملية.	13
					تعمل المدرسة على التوفيق بين الحاجات وبين الخبرات التي تساعد على فهم مشاكل الحياة.	14
					تستخدم المدرسة المواد الدراسية كوسائل لمساعدة الطالب وتدريبة .	15
					تهتم المدرسة بالتربية المهنية والعلوم الطبيعية.	16
					تهتم المدرسة بعلم الاجتماع وعلم النفس.	17
					تهتم المدرستم بالحاضر والمستقبل .	18
					تمارس المدرسة الديمقراطية.	20
					تعمل المدرسة على مبدأ التعلم بالعمل.	21

22	توفر المدرسة بيئة ثرية بالخبرات الحياتية لتعلم المهارات العقلية والاجتماعية.					
23	تسمح المدرسة للطالب بابداء الرأي ووصنع القرار.					
24	تعمل المدرسة على تطهير المتعلم من العادات الاجتماعية المذمومة وتهذيبه.					
25	تراعي المدرسة الفروق الفردية بين الطلبة.					
26	تنوع المدرسة من اساليب التعليم.					
27	تبتعد المدرسة عن التلقين.					
28	تستخدم المدرسة اسلوب التجربة والمشروعات في التعلم.					
29	تستخدم المدرسة الاسلوب العلمي في حل المشكلات.					
30	توجه المدرسةخبرات الطالب ليحقق له النمو.					
31	تعمل المدرسة على جعل من العملية التعليمية صوره مصغره عن الواقع الاجتماعي					
32	تهتم المدرسة بتعليم الطلبة بأن لا يقدسوا الماضي.					
33	تبتعد المدرسة عن استخدام العقاب البدني.					
34	تهتم المدرسة بوضوح الاهداف .					
35	تهتم المدرسة بمشاركة الطلبة بالانشطة اللامنهجية.					
36	تعمل المدرسة بتقديم الوسائل والتسهيلات لتعلم الطالب.					
37	تسمح المدرسة باسهام أولياء الامور في حل مشاكل ابنائهم.					
38	تستخدم المدرسة الاساليب الديمقراطية في صناعة القرارات التربوية.					

الملحق (2)

الاستبانة في صورتها النهائية

جامعة اليرموك
كلية التربية
قسم الأدارة وأصول التربية

الأستاذ الدكتور الفاضل/ الأستاذه الدكتوره الفاضلة
المعلم الفاضل/ المعلمة الفاضلة
السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد:
تقوم الباحثة بدراسة بعنوان" درجة انعكاس مبادئ الفلسفات الفكرية المثالية والواقعية والبراجماتية على عناصر العملية التربوية في الأردن"
وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في أصول التربية. ولتحقيق أهداف الدراسة تم اعداد استبانة مكونة من (92) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات ، ولما عهدناه فيكم من علم ومعرفة وتعاون أضع بين أيديكم هذه الاستبانة.

أرجو تعبئة البيانات التالية:

1. الجنس : ☐ذكر ☐أنثى

2. الوظيفه: ☐ عضو هيئة تدريس ☐ معلم

3.المؤهل الاكاديمي : ☐ دكتوراه ☐ماجستير ☐بكالوريوس ☐دبلوم

4.الخبره: ☐1-5 سنوات ☐من 6-10 سنوات ☐أكثر من11 سنوات

واقبلوا فائق الاحترام

الباحثة
وفاء العياصرة

ت	الفلسفة المثالية-الفقرة	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً
1	تركز المدرسة على جعل العقل كمصدر للمعارف عند الطالب.					
2	تؤمن المدرسة بوجود أفكار عامة ثابتة مطلقة.					
3	تركز المدرسة على أن العقل والروح التي بها تدرك الأشياء والحقائق.					
4	تؤمن المدرسة بأن الحقائق مطلقة.					
5	تركز المدرسة على أن المعرفة مستقلة عن الخبرة الحسية .					
6	تهدف المدرسة من التربية تطوير العقل.					
7	تستخدم المدرسة منهج ثابت غير قابل للتطور.					
8	تعتبر المدرسة الأدب والعلوم الكلاسيكية (التاريخ والفلسفة) عناصر رئيسية للمنهج.					
9	تختار المدرسة المواد الدراسية بعناية لتسهم في الحياة الصالحة.					
10	تهتم المدرسة بالرياضيات لتربية العقل.					
11	تستخدم المدرسة طرق مختلفة في التدريس.					
12	تستخدم المدرسة اسلوب الحوار وتوليد الافكار.					
13	تستخدم المدرسة اسلوب السؤال والجواب.					
14	تستخدم المدرسة طريقة الالقاء والمحاضره لنقل المعلومات .					
15	تهتم المدرسة بكتب التراث الثقافي.					
16	تستخدم المدرسة اسلوب الحوار والمناقشة لحل مشاكل الطلبة.					
17	تركز المدرسة على الحفظ وتقديم الامثلة					
18	لا تهتم المدرسة بالفروق الفردية بين الطلبة.					
19	تعتبر المدرسة المعلم قدوة يجب ان يتصف بصفات حميدة.					
20	تركز المدرسة على توليد الافكار والمعاني في عقول الطلبة .					

21	تهتم المدرسة بالمتعلم ليكون مطيعا متعاونا ينفذ الاوامر دون اعتراض.					
22	تهتم المدرسة بالقيم الروحية وقيم الافراد الاخرين.					
23	تجعل المدرسة العلاقة بين المعلم والمتعلم رسمية.					
24	تستخدم المدرسة العقاب البدني للوصول الى الهدف .					
25	لا تهتم المدرسة بالنشاطات اللامنهجية.					
26	تستخدم المدرسة الامتحانات كوسيلة للتقويم.					
27	تحكم المدرسةعلى انجاز التلاميذ وفق مقاييس مقننة					
28	تعد المدرسة المتعلم (عقليا وخلقيا) ليحقق كل القيم والمثل.					
29	تربي المدرسة العقل وتدربة بالمواد المناسبة.					
30	تهتم المدرسة بالتربية والتدريب على المهن التي يحتاجها الانسان.					
31	تنمي المدرسة الجانب الاخلاقي في المتعلم.					
32	تستخدم المدرسة الحواس كأداة للوصول الى المعارف.					
33	تؤمن المدرسة بحقيقة المادة .					
34	تؤمن المدرسة بأن الحقائق خالده ثابتة لا تتغير.					
35	تعد المدرسة الفرد لحياة طيبة.					
36	تربط المدرسة بين العلم والتطبيق العملي.					
37	تستدل المدرسة على القيم عن طريق الحواس والتجربة.					
38	تستخدم المدرسة الطريقة العلمية والتجريب في معرفة الاشياء.					
39	تعد المدرسة الفرد للتكيف مع بيئته المادية والاجتماعية.					

					تستخدم المدرسة الحوادث الطبيعية والمؤسسات الاجتماعيةً كموضوع للدرس.	40
					تعد المدرسة شخصا متوازنا فكريا.	41
					تنمي المدرسة الجوانب (العقلية والبدنية والنفسية والاخلاقية والاجتماعية) في آن واحد.	42
					تعد المدرسة منهج يركز على وقائع الحياة.	43
					تعمل المدرسة على تخطيط المنهاج مـن قبـل الاختصاصيين فقط .	44
					تستخدم المدرسة آلات التعليم المبرمج في طرق التدريس.	45
					تعمل المدرسة ان تتم العملية التعليمية فـي اي مكان.	46
					تؤمن المدرسة بالتغيير القائم علـى اكتـشاف الحقائق والقوانيين الجديدة.	47
					تهتم المدرسة بأن يكون المعلم هو الحاكم بـأمره في قاعة التدريس.	48
					تعرض المدرسة مشاكل التلاميذ على المختصيين لايجاد الحلول المناسبة.	49
					تحرص المدرسة بأن تكون المعرفة توجه الناشئ وتوجه السلوك الفردي والاجتماعي.	50
					تركز المدرسة على البحث والاسلوب العلمي.	51
					تعد المدرسة المعلم علميا ومسلكيا .	52
					تنمي المدرسة قدرة التلاميـذ علـى التحليـل والتعليل.	53
					تهتم المدرسة بالتعليم المهني.	54

ت	الفلسفة البرجماتية	بدرجة كبيرة جداً	بدرجة كبيرة	بدرجة قليلة	بدرجة قليلة جداً	بدرجة قليلة
1	تؤمن المدرسة بأن التربية هي الحياة نفسها.					
2	تستخدم المدرسة مواقف الحياة في العملية التربوية.					
3	تتبع المدرسة أسلوب الحوار وحل المشكلات والتعلم الذاتي.					
4	تؤمن المدرسة بأن الحقيقة غير مطلقة .					
5	تؤمن المدرسة بأن العالم نسبي غير ثابت.					
6	تسهم المدرسة في بناء وتطوير المجتمع.					
7	تؤمن المدرسة ان القيم الاخلاقية غير مطلقة.					
8	تشجع المدرسة على التعلم من خلال العمل والتجربة.					
9	تعمل المدرسة على تنمية الكفاءة الاجتماعية وتطويرها.					
10	تعمل المدرسة على تلبية حاجات الافراد حسب قدراتهم ومواهبهم الذاتية.					
11	تعمل المدرسة على تنمية النواحي الفكرية والحسية.					
12	تحرص المدرسة على تعليم الطالب كيف يفكر.					
13	تكسب المدرسة الطلبة مهارات واقعية وعملية.					
14	تعمل المدرسة على التوفيق بين الحاجات وبين الخبرات التي تساعد على فهم مشاكل الحياة.					
15	تستخدم المدرسة المواد الدراسية كوسائل لمساعدة الطالب وتدريبة .					
16	تهتم المدرسة بالتربية المهنية والعلوم					

	الطبيعية.					
17	تهتم المدرسة بعلم الاجتماع وعلم النفس.					
18	تهتم المدرسةم بالحاضر والمستقبل .					
20	تمارس المدرسة الديمقراطية.					
21	تعمل المدرسة على مبدأ التعلم بالعمل.					
22	توفر المدرسة بيئة ثرية بالخبرات الحياتية لتعلم المهارات العقلية والاجتماعية.					
23	تسمح المدرسة للطالب بابداء الرأي ووصنع القرار.					
24	تعمل المدرسة على تطهير المتعلم من العادات الاجتماعية المذمومة وتهذيبه.					
25	تراعي المدرسة الفروق الفردية بين الطلبة.					
26	تنوع المدرسة من اساليب التعليم.					
27	تبتعد المدرسة عن التلقين.					
28	تستخدم المدرسة اسلوب التجربة والمشروعات في التعلم.					
29	تستخدم المدرسة الاسلوب العلمي في حل المشكلات.					
30	توجه المدرسةخبرات الطالب ليحقق له النمو.					
31	تعمل المدرسة على جعل من العملية التعليمية صوره مصغره عن الواقع الاجتماعي					
32	تهتم المدرسة بتعليم الطلبة بأن لا يقدسوا الماضي.					
33	تبتعد المدرسة عن استخدام العقاب البدني.					
34	تهتم المدرسة بوضوح الاهداف .					
35	تهتم المدرسة بمشاركة الطلبة بالانشطة اللامنهجية.					

36	تعمل المدرسة بتقديم الوسائل والتسهيلات لتعلم الطالب.					
37	تسمح المدرسة باسهام أولياء الامور في حل مشاكل ابنائهم.					
38	تستخدم المدرسة الاساليب الديمقراطية في صناعة القرارات التربوية.					

ملحق(4)

المقابلات

مقابلة رقم (1):

السؤال الاول: ما هي فلسفتك التي تتبناها في العملية التعليمية التي تقوم بها؟

لا توجد فلسفة محددة بل هناك مزيج بين هذه الفلسفات الواقعية والمثالية والبراجماتية أو حتى لا أستطيع تحديدها، وكوني أتممت دراستي خارج الأردن في أمريكا فأنا متأثر بأكثر من فلسفة فالفلسفة قضية تراكمية مبنية إلى حد كبير على نوعية التعليم الذي درسه، والأفكار التي يتبناها ويعمل بها، و سنوات الخبره، و مكان دراستة سواء في دولة عربية أو أجنبية، و تقليد أستاذه الذي درسه في السابق.

السؤال الثاني: ما المبادئ التربوية التي تطبقها في أثناء العملية التعليمية؟

الإيمان بوجود افكار عامة ثابتة مطلقة بشكل كبير جداً واعتقد بأن هناك حقائق ومعلومات ثابته اذا كانت مبنية على تجربة وعلم مطبق . وأستخدم منهج ثابت غير قابل للتطور، وفي الجامعة يوجد وصف للمساق لكن المعلومات التي تأخذ من الكتب واحدة لا تتغير وإن إختلف مسمى الكتاب وفي أثناء عملية التدريس استخدام طرق مختلفة كطريقة الالقاء والمحاضرة لنقل المعلومات واستخدام أسلوب الحوار والمناقشه وأشجع الطلاب على التفاعل والمشاركة الجماعية في غرفة الصف والتعلم الذاتي، واستخدم أحيانا آلات التعليم المبرمج لكن لا تتوفر لنا بشكل كبير التقنيات داخل الجامعة ما زالت ضعيفة، وأستخدم أسلوب السؤال والجواب والإبتعاد عن التلقين، فأنا في قاعة الدرس أكلفهم بأعمال بحثية والطلاب بأنفسهم يبحثون ويصلون إلى نتيجة لكي يتعلم الطالب

كيف يفكر وأجعل منه شخص متوازناً فكرياً فأنا فقط موجه ومرشد له خلال مسيرته التعليمية، والإهتمام بشكل كبير بالفروق الفردية بين الطلبة فالطالب المتميز أشجعه والطالب الضعيف أعلمه كيف يتقوى لكن بالنهاية الله سبحانه وتعالى خلق الناس وجعل بينهم إختلاف بالقدرات؛ لكن معيار التفاضل بينهم في النهاية العمل الجيد الذي يقدمه وربط الدرس بواقع الحياة وتقديم امثلة عن الواقع بربط المادة النظرية بالواقع ولا أهتم بكتب التراث الثقافي وأحاول تعليم الطلبة ان لا يقدسوا الماضي، وأن يتعلموا كل ما هو جديد. والإهتمام الكبير بالأنشطة اللاصفية وأن تكون بشكل منتظم وأن يكون هناك نشاط دائماً مع أنه لا يوجد وقت لهذه الأمور فنحن مقيدين بساعة محددة المهم أن الطالب ينجز الأعمال الموكوله له وأحاول بشكل كبير أن أكون ديمقراطي والمساواه بين الطلاب والإهتمام بهم جميعا وان تكون العلاقة بين المعلم والمتعلم غير رسمية ليتمكن المتعلم من ابداء رأيه بحرية دون تصنع وأكون دائما متواصل معهم وأسمع لهمومهم ومشاكلهم وأحاول التوصل معهم لحل مشاكلهم ولا استخدم العقاب البدني فأنا ضد فكرة العقوبة البدنية لأن العنف يولد العنف، بل أشجعهم وأحفزهم على التقدم وأن أنمي الجانب الأخلاقي عندهم. في عملية التقويم أستخدم الإمتحانات الرسمية والأعمال الكتابية من الطلاب فمعيار الحكم على الطالب نتيجة الإمتحان والبحث الذي يقدمه.

السؤال الثالث:ما هي اقتراحاتك لبناء فلسفة عربية أصيله؟

1- يوجد في العالم الاسلامي فلسفة تعليم لكنها بحاجة الى تبيان وتوضيح أكثر.

2- تطبيقها ليس فقط من الناحية النظرية بل من الناحية العملية ايضاً.

3- الأخذ بمبادئ الفلسفات الاخرى لكن بما يتناسب مع ديننا وقيمنا وأخلاقنا.

4- رسم سياسة تربوية تعليمية تقوم على اساس المبادئ الاسلامية التي يؤمن بها أفراد المجتمع.

مقابلة رقم(2):

السؤال الاول: ما هي فلسفتك التي تتبناها في العملية التعليمية التي تقوم بها؟

لا أميل إلى فلسفة معينة ولا أتعصب لفكر معين بل آخذ منها ما يناسب الحالة الثقافية والظروف الراهنة وأؤمن بأن بها مبادئ متطوره بتطور الثقافة. وأنا لا أنتمي لمذهب معين فأنا منذ الصغر أحب الحريات وأنادي بها والدراسة في الدول الأجنبية لم تؤثر في فكري فأنا أعمل بالمبادئ التربوية التي تناسبني وتناسب فكري وليست لأنها من فلسفة مثالية أو واقعية أو براجماتية.

السؤال الثاني: ما المبادئ التربوية التي تطبقها في أثناء العملية التعليمية؟

أركز على العقل كمصدر للمعرفة وبالعقل تدرك الأشياء والحقائق، وبالوحي كمصدر للدين وهدفي من التربية تطوير العقل واهتم بالرياضيات وأهتم بالأدب والتاريخ والفلسفة وأعتبر عدم الإهتمام بالفكر الفلسفي منذ الصغر هو التخلف بعينه. ولا يوجد عندي منهاج ثابت بل هو قابل للتطور وأحاول دائما ان اعطي ما هو جديد، واركز فيه على وقائع الحياة واهتم بالحاضر والمستقبل، ولا أقدس الماضي وأشير لكتب التراث الثقافي والفت انتباه الطلبة لانجازات من سبقونا فالذي حصل في الماضي انتهى بل اعّد المتعلم للتكيف مع بيئته المادية والإجتماعية وأنمي فيه الجوانب العقلية والخلقية والنفسية والإجتماعية في آن واحد وأعلمه كيف يفكر وأنمي قدرته على التحليل والتعليل وكيف يحاور الآخرين. واستخدم طرق مختلفة في التدريس مثل طريقة الالقاء لنقل المعلومات واسلوب السؤال والجواب والحوار، وتوليد الافكار، وتقديم الأمثلة والحفظ، وابتعد عن التلقين وحشو المعلومات في أذهان الطلاب واهتم بالنشاطات اللاصفية لكن لضيق الوقت المحدد للدرس لا اطبقها دائما وبشكل قليل جداً استخدم آلات التعليم المبرمج لكن ليست متوفره بشكل دائم؛ لكن احث الطلاب على استخدام الحاسوب والإنترنت فانا اشجع على التعلم الذاتي لأن

المعرفة متطوره. علاقتي مع طلابي ليست رسمية؛ بل انا ديمقراطي معهم فأنا اؤمن بحرية الإنسان لأنني اعتبر انني عندما اعطيه الحرية بأن يتكلم ويبدي رأيه فهو بالمقابل سيعطيني حريتي بان اتكلم معه وأحاوره وأناقشه سواء بما يتعلق بالمادة الدراسية التي اقدمها له او حتى في حل مشاكله دائما بابي مفتوح لجميع الطلاب اسمع لهم ويستمعون لي كي نتوصل معاً لحل المشكلات، واسمح بالمشاركه الجماعية، واهتم بشكل كبير بالفروق الفردية بين الطلبة، واحرص ان أكون قدوة دائما لهم واقدم لهم الوسائل والتسهيلات لكي يتعلموا، ولا اؤمن بالعقاب البدني لكن اعمل بمبدأ الثواب والعقاب بقدر الخطأ ومباشر، واهتم بشكل كبير لعلم النفس والاجتماع، واشجع الطلاب على التعليم المهني. استخدم الإمتحانات كوسيلة للتقويم، وأركز أيضاً بشكل كبير على البحث والأسلوب العلمي وأشجع على التعلم بالعمل، والتجربة.

السؤال الثالث: ما هي اقتراحاتك لبناء فلسفة عربية أصيله؟

أن تكون فلسفة تأكد على الإنسان وتنميه وتؤكد على حريته ودوره في الحياة، تركز على العلم والإنجاز في العمل، وإتخاذ العلم كمنهج لحل المشكلات، وتؤكد على العدالة الإجتماعية والسير في المبادئ الديمقراطية والعدل الإجتماعي بغض النظر عن مصادره.

مقابله رقم (3):

السؤال الاول: ما هي فلسفتك التي تتبناها في العملية التعليمية التي تقوم بها؟ لا توجد فلسفة محددة اتبعها واطبقها بل آخذ من كل واحده؛ مع العلم أنني لست مطلعا على هذه الفلسفات ولا أدري أن الذي أطبقه من فلسفة معينه أم لا فالعملية التعليمية التي اقوم بها نتيجة الدراسة والخبره وتقليد أساتذتي بشكل كبير ولا اتبع فكر فلسفي معين.

السؤال الثاني: ما المبادئ التربوية التي تطبقها في أثناء العملية التعليمية؟

أركز على الجانب الإنساني، وإعطاء الطالب حريته في التعبير عن رأيه، وعلى العقل كمصدر من مصادر المعرفة، وأحاول تطوير هذا العقل بإثراء الموضوعات، وربط محتوى المادة بالظروف المعاشة والتي تخدم احتياجات الطالب بحيث تجيب المادة عن تساؤلات الطالب، والمنهج الذي أستخدمه صحيح أنه ثابت؛ لكن أحاول أن أربطه بالواقع وبالأحداث الجديدة التي نعيشها واهتم بالتاريخ وكتب التراث الثقافي وبالرياضيات لتربية العقل وعلم الاجتماع وعلم النفس. أستخدم طرق مختلفة في التدريس كأسلوب الحوار وتوليد الأفكار وأستخدم أسلوب السؤال والجواب وتقديم الأمثلة والتحليل والتعليل وأحاول تعليم الطالب كيف يفكر وأشجع على التعلم الذاتي وأربط له الماده النظرية بالواقع لاجعل منه شخصاً متوازناً فكرياً. وأهتم كثيرا بالتعليم المهني، وأشجع الطلاب على ممارسة المهن، ليتكيف مع بيئته المادية والإجتماعية ويسهم في تطوير المجتمع وأنمي فيهم الجانب الأخلاقي، بالنسبة إلي الأخلاق مهمه إذا لم توجد أخلاق فالأمه في خطر. وعلاقتي مع طلابي غير رسمية؛ لكن بحدود فأنا ديمقراطي في التعامل معهم اسمع لهم ويستمعون لي، أحترم رأيهم وقراراتهم ويحترمون رأي واراعي كثيرا وبشكل كبير الفروق الفردية بينهم واكون قدوة لهم واحل مشاكلهم بنفسي دون ان ادخل احد في ذلك واحب دائما ان يكون الطالب مطيع وملتزم يهتم بدراسته واعلمه دائما ان يحترم الاخرين حتى يحترموه.أهتم كثيرا بالنشاطات اللاصفية وان يكون في كل درس نشاط يعملوا به أستخدم آلات التعليم المبرمج لكن ليس دائما، وأستخدم الإمتحانات كوسيلة للتقويم، وأيضاً الأبحاث والتقارير التي يقدمها الطلاب والأنشطة التي يقومون بها. ولا أؤمن بالعقاب البدني لكن بحسب الحالة الموجودة، وحسب الخطأ لكن كوني مدرس في الجامعة لا تسمح الجامعة بممارسة العقاب البدني لكن عندما كنت مدرسا في المدرسة كنت امارس العقاب

البدني واحيانا اللفظي بقدر الخطأ الذي قام به الطالب وتكراره للخطأ فانا مؤمن بأساليب الثواب والعقاب واحفز الطلاب واشجعهم على ان يسلكوا الطريق الصحيح بتوزيع الجوائز وزيادة علامات لتحفيز الطالب ومساعدته على التقدم واتباع السلوك الصحيح.

السؤال الثالث:ما هي اقتراحاتك لبناء فلسفة عربية أصيله؟

ان تكون فلسفة مبنية على الاسلام متطوره وتطبق على ارض الواقع وتاخذ من الفلسفات الاخرى بما يناسب واقعنا ومجتمعنا ودينا الاسلامي.

مقابلة رقم (4):

السؤال الاول: ما هي فلسفتك التي تتبناها في العملية التعليمية التي تقوم بها؟

لا توجد فلسفة معينة اتبعها بل آخذ من كل واحدة بعض المبادئ بما يتناسب مع المادة الدراسية التي أعطيها وتتلائم مع المجتمع الذي نعيش فيه؛ فأحاول دائما أن أنتقي الافضل والمناسب. والطريقة التي أعمل بها تكونت عندي نتيجة خبرتي في مجال التدريس سواء في الأردن أوفي بعض البلدان العربية، وابحاثي التي قمت بها؛ فأنا لا أقلد أحداً بل اعمل بما اراه مناسب مع التطور والتقدم، ولا ابتعد عن منهجية الإسلام فأنا دائما اربط المادة الدراسية بالإسلام كوننا في مجتمع اسلامي والإسلام لا يمنع من الأخذ من الآخرين ما دام لا يؤثر على دينا واخلاقنا الإسلامية.

السؤال الثاني: ما المبادئ التربوية التي تطبقها في أثناء العملية التعليمية؟

اركز على الجانب الإنساني للمتعلم، احترمه وأقدره كإنسان له عقل يفكر به، وأحترم رأيه وقراراته ولا أحاول التقليل من قيمته وأهميته، وأركز بشكل كبير جداً على العقل كمصدر من مصادر المعرفة، واهتم بتطويره، واعلم الطلاب كيف يفكرون واحاورهم واناقشهم بطريقة منطقية،

ودائما اربط لهم المادة الدراسية التي اعطيهم اياها بالواقع، وبالأحداث سواء الجديدة أوالقديمة بربط ما يأخذونه من مادة نظرية بالواقع واؤمن بوجود افكار عامة ثابتة ومطلقة. وأستخدم منهج نفسه لكن اطور عليه، وأعتبر الأدب والعلوم الكلاسيكية كالتاريخ والفلسفة عناصر رئيسية بالمنهج بالرياضيات لتطوير العقل واهتم بعلم النفس والاجتماع. وأهتم بالماضي والأحداث التاريخية بشكل كبير جداً وبكتب التراث الثقافي لكي أثبت للمتعلمين أننا لسنا متخلفين وأطلعهم على أن لنا حضاره عريقة نعتز بها وإنجازات وإختراعات لم يسبقنا أحد فيها وعلماء وقادة عظماء واحاول ابعادهم عن فكرة اننا العرب متخلفيين بل نحن عندنا دين اسلامي لو اتبعنا تشريعاته جميعها لكنا دائما بالصف الأول ولا يسبقنا أحد. وأنا مع التجديد والتغير والتطور، وأؤمن بوجود حقائق علمية ثابته، ولا أحب التقليد الأعمى للآخرين بل أنظر وأفكر قبل أن أعمل شيئا وآسف على حال الشباب اليوم الذي يقلد دون أن يفكر حتى ان وسائل التفكير عنده معدومة، وانا لا ألومهم فهذه الحاله نتيجة تراكمية للتربية التي تربى عليها، اما ان يكون مطيع وملتزم وليس عنده حريه بأي شئ في حياته فيكون صوره مستنسخه عن الام والاب سواء كانوا صالحين ام لا، او يكون متمرد همجي لا يفكر قبل ان يتكلم او ان يفعل وهذا ما يحصل اليوم فالأهل لا يتبعون النهج الأسلامي في تربية ابنائهم فنتج عن ذلك جيل لا يفكر حتى يبدع ولا يعمل إتكالي فيكون عالة على الأسرة والمجتمع وانسان مستهلك غير منتج فكيف سيكون مستقبله ومستقبل الأمة التي فيها شباب على هذه الحال؛ لكن انصح كل شخص يريد التغيير نحو الافضل ان يبدأ بالتغيير من عند نفسه اولاً، اما بيده او لسانه وذلك اضعف الإيمان وكوني مدرس في الجامعة احاول بقدر امكاني ان اغير بالطلاب واعلمهم واكون قدوة لهم في ذلك. وأستخدم طرق مختلفة في التدريس مثل: أسلوب الحوار وتوليد الأفكار فأنا أستمع لهم وعندما يكملوا يستمعون لي خصوصاً في القضايا الخلافية التي تحتاج الى منطق في التفكير

وفي النهاية إما أن أقنعهم أو يقنعوني برأيهم، وأستخدم أسلوب السؤال والجواب، وطريقة الإلقــاء لنقل المعلومات والحفظ وتقديم الأمثلة، واهتم بشكل كبير جداً بالأنشطة اللاصفية ففي كــل درس هناك نشاط خارجي يعمله الطالب. علاقتي مع طلابي ليست رسمية لكن بحدود؛ فانا ديمقراطـــي اعطيهم الحرية في المناقشة وابداء رايهم فانا اسمع لهم واحترمهم كي يستمعون لـــي ويحترمـــوني واكون قدوة لهم وأحل مشاكلهم بقدر الامكان وأحرص دائمـــا ان يكونـــوا ملتـــزمين ومطيعيـــين ومتعاونيين، ولا أؤمن بالعقاب البدني ولا أعمل به، وكوننا في الجامعة لا يوجد عقاب بدني لكـــن يتم الحكم على تصرفات الطالب بوسائل وأساليب مقننة؛ مثل انقاص من درجاتـــه اذا لـــم يعمـــل الواجبات الخاصه بالمادة التي يدرسها، والغياب عن المحاضرات لحد معين يتم فصل الطالب من هذه المادة، واحيانا من الجامعة إذا كانت تصرفاته تخل بالأدب ويسبب المـــشاكل والعنـــف بـــين الطلاب هناك قوانيين اذا طبقت بشكل عادل ومتساوي فإنها رادعه لهم. وأستخدم الإمتحانات كوسيلة للتقويم، وأيضا الأعمال التي ينجزها الطالب والأبحاث ومشاركته فـــي المحاضـــره والحـــضور والغياب.

السؤال الثالث:ما هي اقتراحاتك لبناء فلسفة عربية أصيله؟

أن تكون فلسفة مبنيه على الإسلام مع أننا لسنا بحاجة لها فعندنا القرآن والسنه، اذا تم الرجوع لهما وتفعيل تطبيقهما بما يتناسب مع روح العصر مع الأخذ من الفلسفات الأخرى بما يتلائم مع ديننا ومجتمعنا واخلاقنا.

مقابلة رقم (5):

السؤال الاول: ما هي فلسفتك التي تتبناها في العملية التعليمية التي تقوم بها؟

الفلسفة الاسلامية والبراجماتية، من خلال ما تتضمنه من مبادئ قيّمة ومفيدة في العملية التعليمية.

السؤال الثاني: ما المبادئ التربوية التي تطبقها في أثناء العملية التعليمية؟

أركز على العقل كمصدر من مصادر المعرفة عند الطالب، فهدف التربية تطوير العقل، وأؤمن بوجود أفكار عامة ثابته ومطلقة، وأؤمن بالتغير ما دام لا ينافي مع قيم الإسلام وأصالتنا وحضارتنا وقائم على اكتشاف الحقائق والقوانيين الجديدة. وكوني مدرس في الجامعة فالمادة التي اعطيها لها وصف مساق عن كيفية هذه المادة والاهداف التي تريد ان تتوصل لها من خلال هذه الخطة؛ لكن انا كمدرس اعطي بالطريقة التي اراها مناسبة فلا يوجد كتاب معين الزامي؛ بل هناك عدة كتب سواء عربية أو أجنبية ومصادر اخرى غير الكتب يمكن للطالب الرجوع اليها وطالب دراسات عليا المطلوب منه البحث والتقصي حتى تتكون عنده خلفية معرفية كاملة عن المساق اي استخدام طريقة البحث والاسلوب العلمي والتعلم الذاتي، وانا كمدرس مهمتي النصح والتوجيه وارشاده عندما يحتاج لذلك. واهتم بكتب التاريخ والفلسفة كعناصر رئيسية للمنهج، وبالرياضيات لأنه يساعد الطالب على كيفية التفكير ويحفز العقل للوصول للجواب الصحيح، واهتم بكتب التراث الثقافي وبالماضي؛ لكن ليس بدرجة التقديس فالمهم ان يعرف الطالب ان عنده كتب عظيمة وتاريخ عظيم حتى لا يحسوا اننا كعرب ليس لنا ماضي عريق وحضاره نعتز ونفتخر بها بحيث اذا تخرج الطالب واراد السفر لبلاد اخرى يحمل معه مخزون ثقافي يعلمه للآخرين ويؤخذ منهم فيصبح هناك تبادل ثقافي نتعرف على الآخرين ويتعرفوا علينا. استخدم طرق مختلفة في التدريس كأسلوب الحوار والمناقشة، وتبادل الأفكار بيني وبين الطلبة وبين الطلبة انفسهم، واستخدم طريقة السؤال والجواب كي يتعلم الطالب

كيف يفكر لتوليد الافكار والمعاني في عقول الطلبة واحيانا طريقة الإلقاء لنقل المعلومات والحفظ وتقديم الأمثلة من الواقع بربط المادة النظرية التي يدرسها الطالب بالأحداث الجديدة التي تحصل بالواقع فأنا مؤمن بأن التربية هي الحياة نفسها، واستخدم مواقف الحياة في العملية التربوية فأنا أنمي في الطالب الجانب العقلي والنفسي والأخلاقي والإجتماعي ليسهم في بناء وتطوير المجتمع، واشجع على التعليم المهني، واحث بشكل كبير على مبدأ التعلم بالعمل، وابتعد عن التلقين وحشو المعلومات وحفظها حتى ساعة الإمتحان ثم بعد ذلك نسيانها. أهتم بالأنشطة اللاصفية بإعطاء الطالب مثلاً سؤال يحتاج تفكير يفكر به بعد الدرس ويعطيني الجواب بعد ذلك المهم اشغال فكره بما هو مفيد له. وأستخدم آلات التعليم المبرمج في التدريس لكن ليس دائما لأن الجامعة ليس لديها الإمكانية لكي توفر مثل هذه التقنيات داخل كل غرفة صف. علاقتي مع طلابي ليست رسمية؛ لكن بحدود فكل شخص منا له واجبات يعمل بها وله حقوق فأنا من واجبي اتجاه طلابي أن أعلمهم ولا أبخل عليهم في التعليم وأرشدهم وأوجهم وأسمع لهم وأحل مشاكلهم فإذا لم أستطع حل مشكلة واحد منهم استعين بغيري من الزملاء لحلها معي ولم تصدف أن واجهت مشكلة ولم استطع حلها بنفسي فأنا ديمقراطي أسمح بالحوار وابداء الرأي واحترم رأي الغير ولا أستبد برأي كوني المدرس؛ لكني احيانا استفيد منهم واتعلم من خلال احتكاكي بهم. لا اؤمن بالعقاب البدني ولا حتى اللفظي لأني أتعامل مع بشر ولكن هناك قوانيين التزم بها واطبقها على الجميع دون استثناء. وأستخدم الإمتحانات كوسيلة للتقويم وأيضا المشاركة والنشاطات والأبحاث التي يقدمها الطالب وأراعي الفروق الفردية بينهم، وأعاملهم بالتساوي ولا أفرق بينهم.

السؤال الثالث:ما هي اقتراحاتك لبناء فلسفة عربية أصيله؟

الرجوع الى الدين الاسلامي الاصيل ولتاريخ الامة والى الحضارات الغربية والشرقية من خلال ماتحويه من افكار ومبادئ قيمة تصل الينا مصداقا لقوله عليه الصلاة والسلام : الحكمة ضالة المؤمن ان وجدها فهو احق بها.

مقابلة رقم(6):

السؤال الاول: ما هي فلسفتك التي تتبناها في العملية التعليمية التي تقوم بها؟

لا يوجد فلسفة محددة اتبناها واعمل بها؛ حتى أنني لا اعرف عن هـذه الفلـسفات التـي تتكلمين عنها لكن هناك مبادئ اعمل بها تكونت عندي من خلال دراستي وعملـي كمـدرس فـي المدرسة وسنوات الخبرة؛ فتدريسي في اول سنة أدرس بها ليست كثاني، سنة والدورات التدريبية التي تعطينا اياها وزارة التربية والتعليم فلولا هذه الدورات لبقيت اتخبط ولا اعـرف كيـف ادرس الطلاب مثل دورة المعلمين الجدد ودورة الحاسوب.

السؤال الثاني: ما المبادئ التربوية التي تطبقها في أثناء العملية التعليمية؟

التركيز على العقل كمصدر من مصادر المعرفة، وتطويره وتعليم الطالب كيف يفكر حتى يصل إلى مستويات عليا في الفهم والتفكير واؤمن بوجود حقائق ثابته ومطلقة واؤمن بالتغيير والإبتعاد عن الجمود لكن بما يناسب حياتنا وواقعنا الذي نعيشه. أستخدم منهج ثابت لا أغيره ولا أستطيع تغييره؛ كون المناهج مقررة لا نستطييع تغييرها ولا نسهم نحن المعلميين في وضعها؛ لكن أحاول قدر الإمكان ان اربطها بالواقع لكن على الأغلب فانا مقيد بالوقت المحدد للدرس، فالوقت لا يسمح بأن أتحدث خارج ما هو مطلوب من الدرس حتى الطالب نفسه لا يحب ان اعطيه من خارج الكتاب المدرسي، ولا اهتم بكتب التاريخ والفلسفة والتراث الثقافي وكوني مدرس علوم

أهتم احيانا بالرياضيات كي يسهم بالوصول الى أعلى درجات الفهم والتفكير عند الطالب. أستخدم طرق مختلفة في التدريس كأسلوب الحوار وتوليد الأفكار وأسلوب السؤال والجواب وأركز على الفهم أكثر من الحفظ، وتقديم الأمثلة من الواقع والبيئة المحيطة بنا، وأستخدم الحواس كأداة للوصول للمعرفه خاصة للصغار واربط العلم بالتطبيق العملي ففي كل درس هناك تطبيق عملي عليه وأستخدم أسلوب المشروعات في التعلم. علاقتي مع طلابي ليست رسمية؛ لكن لا يوجد وقت عندي لحل مشاكلهم فأنا اعطي الحصة واخرج فورا حتى في وقت الفراغ يوجد اشياء كثيره تشغلني ولا ألجأ لأهالي الطلاب لأن اغلبهم لا يريد أن يسمع عن ابنه الأشياء السلبية فالأهل يزيدون من المشكلة وفي الاخر يضعون اللوم على المعلم فالمعلم في هذه الايام مهان فالقوانين موضوعه لصالح الطالب والمدرسة وليس للمعلم. لا أؤمن بالعقاب البدني لكنني استخدم يدي كثيرا مع أنه ممنوع لكن الطلاب يستفزونني وكان قديما المعلم له هيبته يخافون الطلاب منه عندما يأتي إلى المدرسة ونحن لم نحفظ الدرس أو لم نحل واجبنا المدرسي يمسك المعلم أذاننا بقوة حتى يرفعنا عن الأرض وهو يمسك آذاننا او حتى عندما نتشاجر في المدرسة كان المعلم أو المدير يكسروا العصي علينا والأهالي كانوا يشجعوهم على ذلك حتى تتصلح احوالنا وندرس بدون مشاكل مثل هذه الأيام الآن الطالب حتى يصل التوجيهي وحتى بالجامعة لانه مطلع بعيونهم شجرة. أستخدم الإمتحانات كوسيلة للتقويم، ويوجد أيضا تقويم يعتمد على الأداء و الملاحظة والتواصل ومراجعة الذات وهذه الوسائل مقننه وليست من عندي وهناك وسائل مناسبة لتدريب الطالب وتعليمه مثل اللوح البيئي ومناهج محوسبة.
أشجع دائما الطلاب ان يتجهوا نحو المهن التي نحتاجها مثل الخياطة وتربية الطفل والتمريض وغيرها من المهن المناسبة للحياة العملية. أسهم في بناء وتطوير المجتمع من خلال ما اقدمه من علم لطلابي، ولخراج الكفاءات للمجتمع وتنمية الجانب العقلي والأخلاقي فيهم وتقدم المدرسة ندوات ومحاضرات تهم المجتمع بشكل عام.

السؤال الثالث: ما هي اقتراحاتك لبناء فلسفة عربية أصيله؟

الرجوع للتعليم في السابق فهو أفضل من الآن، فقديما لم يكن يوجد انترنت وحواسيب نتعلمة من خلاله لكن كنا نشيطيين في البحث والاستقصاء وقراءة الكتب حتى نتوصل للمعلومات فتبقى راسخه في اذهاننا اما الأن اصبح كل شيء ميسر فأي معلومة اريدها اجدها على الإنترنت جاهزه فلا أتعب، مما عود الطالب على الكسل وعدم بذل الجهد فتعود على الإتكالية في كل الأمور فانا من وجهة نظري الأساليب التقنية غير مجدية او أنها غير مفعلة بشكلها الصحيح، وإعادة النظر بالعقوبات لأنها لا تحل المشاكل بل تزيدها، واستعادة هيبة المعلم كما في السابق فالمعلم اليوم ليس له دور كالسابق التركيز على مهنة التعليم وتحسين لوضاع المعلميين حتى يقدروا على التركيز في تعليم الطلاب.

مقابلة رقم(7):

السؤال الاول: ما هي فلسفتك التي تتبناها في العملية التعليمية التي تقوم بها؟

لا يوجد فلسفة محددة لكن هناك مبادئ أتبعها تكونت لدي نتيجة الخبره في التدريس، وتقليد أسلوب أساتذتي، والأسلوب نفسه متعارف عليه بين الأساتذه تقريباً كل اساتذة الجامعات يتبعون نفس الأسلوب في التدريس.

السؤال الثاني: ما المبادئ التربوية التي تطبقها في أثناء العملية التعليمية؟

التركيز على العقل؛ فالهدف من التربية تطوير هذا العقل، والتحليل، والتعليل، والتفكير والمقارنة أكثر من الحفظ، والإبتعاد عن التلقين، وأستخدام الأسلوب العلمي في البحث وتقديم الوسائل والتسهيلات لتعلم الطالب. وأستخدم أكثر من طريقة في التدريس، طريقة الإلقاء وأسلوب

الحوار والمناقشة وطرح الأسئلة. لا يوجد عندي منهج ثابت ومحدد؛ بل منهجي قابل للتغيير والتطور والإطلاع على كل ما هو جديد، واربط المادة الدراسية بالواقع وتقديم أمثلة لمساعدة الطالب على التوفيق بين الحاجات وبين الخبرات التي تساعد على فهم مشاكل الحياة، والإهتمام بالحاضر والمستقبل، وعدم تقديس الماضي، واشجع على التعليم المهني، او اي مجال يجد نفسه فيه ويبدع ويسهم في تطوير المجتمع وان يسير حسب مواهبه وقدرته فلا يوجد طبقية في المهن. أما بالنسبة لعلاقتي مع طلابي فهي غير رسمية، بل انا موجه ومرشد وقدوه لهم، واحاول إعداد شخص متوازن فكرياً، ونفسياً وخلقياً، واجتماعياً، وتطهيره من العادات الإجتماعية المذمومة وتهذيبه. وأراعي الفروق الفردية بينهم وأهتم بمشاركتهم بجميع الأنشطة اللاصفية. أستخدم الإمتحانات وسيلة رئيسية للتقويم، ولا اؤمن بالعقاب البدني لكن هناك وسائل وأساليب مقننه لتهذيب الطالب وأحاول قدر الإمكان حل المشاكل التي تعترض الطالب بنفسي ولا ألجا لغيري لحلها.

السؤال الثالث:ما هي اقتراحاتك لبناء فلسفة عربية أصيله؟

التعليم بحاجه إلى مراجعه جذرية لمعرفة الإيجابيات وتطورها، ومعرفة السلبيات والإبتعاد عنها واقتراح مؤتمر قومي للتعليم كل خمس سنوات لمراجع السلبيات واللايجابيات، توفير البنية التحتية والعمل على تطبيق القوانين بالعدل والمساواه بين الجميع.

مقابلة رقم(8):

السؤال الاول: ما هي فلسفتك التي تتبناها في العملية التعليمية التي تقوم بها؟

عندما أدخل غرفة الصف لا توجد فلسفة محددة أتبناها؛ لكن على الأغلب الفلسفة البراجماتية أكثر من غيرها، لأنني مع الوقت ونتيجة الخبره أصبح لدي اسلوب في العملية التعليمية التي اقوم بها وربما اكون أعمل بمبادئ فلسفات أخرى لكن ليس بشكل رئيسي.

السؤال الثاني: ما المبادئ التربوية التي تطبقها في أثناء العملية التعليمية؟

أركز على العقل كمصدر من مصادر المعرفة بشكل كبير جداً، والتدريب بالوسائل المناسبة وأنا مقتنع بوجود أفكار عامة ثابتة ومطلقة، وأن بالعقل والروح تدرك الحقائق والأشياء وأهتم بالأدب والعلوم الكلاسيكية (التاريخ والفلسفة). أستخدم طرق مختلفة في التدريس كأسلوب الحوار وتوليد الأفكار وأركز على الحفظ وتقديم الأمثلة من الواقع، وأستخدم الحوادث الطبيعية كموضوع رئيسي في الدرس؛ فالتربية هي الحياة نفسها، وأستخدام أسلوب البحث العلمي، وأن يكون هناك ربط بين العلم والتطبيق العملي والعمل على التوفيق بين الحاجات وبين الخبرات التي تساعد الطلاب على فهم مشاكل الحياة وتنمية قدرتهم على التحليل والتعليل والتعلم الذاتي، وتعليمهم كيف يفكرون. علاقتي مع طلابي ليست رسمية أهتم بهم وأحل مشاكلهم بنفسي لكن إذا إستدعى الأمر ابلغ رئيس القسم ويتخذ الاجراءات اللازمه واراعي الفروق الفردية بينهم واركز على القيم الروحية واعلمهم كيف يحترمون قيم الأفراد الآخرين وتنمية الجانب الأخلاقي في المتعلم. وأهتم بالنشاطات اللاصفية وبمشاركة الطلاب فيها، واشجعهم عليها واحكم على انجازاتهم وفق مقاييس مقننة.

السؤال الثالث:ما هي اقتراحاتك لبناء فلسفة عربية أصيله؟

يوجد لدينا فلسفة تعليم لكنها بحاجة إلى تبيان وتوضيح أكثر و تطبيقها ليس فقط من الناحية النظرية بل من الناحية العملية ايضاً، والأخذ بمبادئ الفلسفات الأخرى لكن بما يتناسب مع ديننا وقيمنا وأخلاقنا، ورسم سياسة تربوية تعليمية تقوم على أساس المبادئ الإسلامية التي يؤمن بها أفراد المجتمع.

مقابلة رقم(9):

السؤال الاول: ما هي فلسفتك التي تتبناها في العملية التعليمية التي تقوم بها؟

لا يوجد فلسفة محددة أتبناها وأعمل بها حتى أنني لا أعرف عن هذه الفلسفات لكن أسلوبي تكون عندي نتيجة الخبرة وأنا أمارس مهنة التدريس منذ أكثر من عشر سنوات.

السؤال الثاني: ما المبادئ التربوية التي تطبقها في أثناء العملية التعليمية؟

أركز على العقل كمصدر من مصادر المعرفة بشكل كبير؛ فالهدف من التربية تطوير هـذا العقل، وأهتم بشكل كبير بالرياضيات لتربية هذا العقل وتدريبة بالمواد المناسبة، وأستخدام أيـضاً الحواس كأداة للوصول للمعرفة، وتعليم الطالب كيف يفكر، وتنمية قدرته على التحليل، والتعليل وأستخدم الأسلوب العلمي في البحث وتقديم الوسائل والتسهيلات لتعلم الطالب. وأستخدم منهج ثابت لا أغيره؛ فأنا ملتزم بالمقرر الدراسي ولا أخرج عنه، وأستخدم طرق متنوعـة فـي التـدريس؛ كأسلوب السؤال والجواب، وأسلوب الحوار والمناقشة، وتوليد الأفكار وأستخدم طريقة الإلقاء في نقل المعلومات وأن يصلوا إلى أعلى مراكز الفهم. أهتم بطلابي بحدود الدرس، وأراعي الفـروق الفردية بينهم، وأنمي الجانب الأخلاقي فيهم وأهتم بأن يكونـوا ملتـزمين بواجبـاتهم المدرسـية ومطيعيين ومتعاونيين، لا أهتم بمشاكل الطلبة الأخرى غير مشاكل التي تتعلق بالدرس، وأستخدم الإمتحانات كوسيلة للتقويم.

السؤال الثالث:ما هي اقتراحاتك لبناء فلسفة عربية أصيله؟

إذا كان هناك فلسفة محددة نتبعها يجب توضيحها والحرص على تطبيقها على أرض الواقع واذا كان علينا الأخذ بفلسفات أجنبية يجب أن نحافظ على ثقافتنا ونأخذ منها ما يناسبنا.

مقابلة رقم (10):

السؤال الاول: ما هي فلسفتك التي تتبناها في العملية التعليمية التي تقوم بها؟

على الأغلب أتبع الفلسفة المثالية، وهناك مبادئ تكونت نتيجة الخبرة والتغير والتطور للأحداث وتطور وسائل التعليم.

السؤال الثاني: ما المبادئ التربوية التي تطبقها في أثناء العملية التعليمية؟

أركز على العقل كمصدر من مصادر المعرفة، وبأن هدف التربية تطوير هذا العقل وأركز على التعلم الذاتي، واستخدام الأسلوب العلمي في البحث. في البداية أعد خطة للمادة الدراسة والهدف من المساق، وأقدم عرض عام لهذا المساق بعد ذلك تقدم الموضوعات إما عن طريق الإلقاء في نقل المعلومات، وعن طريق المناقشة والحوار وتوليد الأفكار، وتقديم الأمثلة، وربط المادة بالأحداث التي تحصل في الواقع، والتركيز على كل ما هو جديد، والإهتمام بالحاضر والمستقبل أكثر من التركيز على الأحداث الماضية. علاقتي مع طلابي ليست رسمية، فهم أبنائي أحرص على تنمية الجانب الأخلاقي فيهم وأهتم بهم وأستمع لمشاكلهم، والتواصل معهم لحل مشاكلهم، وأن يكونوا عقلانيين في تدبر أمورهم والإبتعاد عن العنصرية، وأحرص أن أكون قدوة لهم في كل الأمور وربط الموضوعات التي يتم اخذها بالواقع وتعليمهم كيفية التفكير، بعد عرض الموضوعات يتم تقييم أعمال الطالب من خلال مشاركته، ومناقشاته للموضوعات، وتقديم موضوعات جديدة، وحضوره للمحاضرات والنسبة الأعلى للعلامة للإمتحانات.

السؤال الثالث:ما هي اقتراحاتك لبناء فلسفة عربية أصيله؟

فلسفة تكون جديدة ومتطوره تسهم في بناء مجتمع متطور ومتقدم من جميع النواحي.

الملحق (4)

أعضاء لجنة التحكيم

الأســم	التخصص	الجامعة
أ.د محمد محمود خوالده	أصول التربية	جامعة اليرموك
أ.د عارف توفيق عطاري	الإشراف التربوي	جامعة اليرموك
أ.د محمد صالح بني هاني	الإدارة التربوية	جامعة اليرموك
أ.د عبد الحكيم ياسين حجازي	أصول التربية	جامعة اليرموك
أ.د محمد سليم الزبون	أصول التربية	الجامعة الاردنية
أ.د هاني عبد الرحمن الطويل	إدارة تربوية	الجامعة الاردنية
أ.د أنمار مصطفى الكيلاني	إدارة تربوية	الجامعة الاردنية
د. محمد العلاونه	مناهج	جامعة اليرموك
د. جعفر عبد النبي	إدارة تربوية	جامعة اليرموك
د. سالم القرعان	تربية إبتدائية	جامعة اليرموك
د. أحمد رضوان	إدارة تربوية	جامعة اليرموك

ملحق (5)
كتب تسهيل المهمة

جامعة اليرموك
YARMOUK UNIVERSITY

كليـــة التربيـــة
مكتـــب العميـــد

الرقم: ك ت/١٠٧/ ٨٣٢
التاريخ: ٢ /جمادي الأولى/١٤٣٣ هـ
الموافق: ٢٦/ آذار / ٢٠١٢ م

السيد مدير التربية والتعليم لمديرية تربية جرش الاولى المحترم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة وفاء محمود محمد عياصره

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تقوم الطالبة وفاء محمود محمد عياصره ذات الرقم الجامعي (٢٠٠٩٢١٠٠٠٧) بدراسة بعنوان "مدى انعكاس مبادىء الفلسفات المثالية والواقعية والبرجماتية على النظام التربوي الأردني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والمعلمين" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة وأصول التربية، ويستدعي ذلك تطبيق أدوات الدراسة على عينة من معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية في محافظة جرش.

أرجو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه.

شاكراً ومقدراً لكم تعاونكم مع الجامعة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

عميد كلية التربية

أ.د. محمد الطوالبة

تلفون: ٩٦٢-٢-٧٢١١١١١ فاكس: ٩٦٢-٢-٧٢١١١٩٩ اربد- الأردن
Tel:962-2-7211111 Fax: 962-2-7211199 Irbid-Jordan Email:fac_edu@yu.edu.jo http://www.yu.edu.jo

جامعة اليرموك
YARMOUK UNIVERSITY

كليـة التربيـة
مكتـب العميـد

الرقم: ك ت/١٠٧/ ٨٩٩٨
التاريخ: ٤ /جمادي الأولى/١٤٣٣ هـ
الموافق: ٢٦/ آذار / ٢٠١٢ م

السيد مدير التربية والتعليم لمديرية تربية اربد الاولى المحترم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة وفاء محمود محمد عياصره

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تقوم الطالبة وفاء محمود محمد عياصره ذات الرقم الجامعي (٢٠٠٩٢١٠٠٠٧) بدراسة بعنـوان "مدى انعكاس مبادىء الفلسفات المثالية والواقعية والبرجماتية على النظام التربوي الأردني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والمعلمين" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة وأصول التربية، ويستدعي ذلك تطبيق أدوات الدراسة على عينة من معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية في محافظة اربد.

أرجـو التكرم بالاطـلاع والموافقـة على تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه.

شاكراً ومقدراً لكم تعاونكم مع الجامعة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

عميد كلية التربية

أ.د. محمد الطوالبة

تلفون: ٩٦٢-٢-٧٢١١١١١ فاكس: ٩٦٢-٢-٧٢١١١٩٩ اربد- الاردن
Tel:962-2-7211111 Fax: 962-2-7211199 Irbid-Jordan Email:fac_edu@yu.edu.jo http://www.yu.edu.jo

بسم الله الرحمن الرحيم

جامعة اليرموك
YARMOUK UNIVERSITY

دائرة رئاسة الجامعة

الرقم: ...و/١٠٠٧/١/...١٨/...١٠٥٤٢
التاريخ: ..٥.../جمادى الأولى/١٤٣٣ هـ
الموافق: ٢٥/آذار/٢٠١٢ م

الأستاذ الدكتور رئيس جامعة مؤته المحترم

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة وفاء محمود محمد عياصره

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،،،

تقوم الطالبة وفاء محمود محمد عياصره ذات الرقم الجامعي (٢٠٠٩٢١٠٠٠٧) بدراسة بعنوان "مدى انعكاس مبادىء الفلسفات المثالية والواقعية والبرجماتية على النظام التربوي الأردني من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس والمعلمين" وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في الإدارة وأصول التربية، ويستدعي ذلك تطبيق أدوات الدراسة على عينة من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية.

أرجو التكرم بالاطلاع والموافقة على تسهيل مهمة الطالبة المذكورة أعلاه.

شاكراً ومقدراً لكم تعاونكم مع الجامعة.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام،،،

رئيس الجامعة

أ.د. عبدالله الموسى

تلفون: ٩٦٢-٢-٧٢١١١١١ فاكس: ٩٦٢-٢-٧٢٧٤٧٢٥ اربد- الأردن
Tel:962-2-7211111 Fax:962-2-7274725 Irbid-Jordan Email:yarmouk@yu.edu.jo http://www.yu.edu.jo

Abstract

Philosophical Educational Degree of Reflection (Idealism, Realism, and Pragmatism) on the Educational Process in Jordan. Ph.D. Dissertatin. Yarmouk University, 2012. (Supervisor: Dr. Omar "Mohammad Ali" Khasawneh).

The primary purpose of this study was to detect the most important philosophical educational principles (Idealism, Realism, and Pragmatism), and their reflections on the Jordanian educational process. This study scrutinized the perspectives of each philosophy towards education in addition to commence a comparison between these three thoughts and contrast them in light of Islamic Philosophy. To achieve the study purposes, the researcher employed both quantitative (questionnaire) and qualitative (interviews) research methods in order to collect data. The study sample, which was selected randomly consisted of (516) public as well as private school teachers in addition to faculty members throughout Jordanian universities whose area of specialization is educational foundations.

The study findings revealed that Jordanian educators' reflections regarding the three philosophical principles was moderate with a slight difference among them all. Pragmatism placed first with a mean of (3.50), Idealism second with a mean of (3.45), and Realism third with a mean of (3.41). Furthermore, the findings showed that there were a statistical difference (α=0.05) due to the gender variable in all domains in favor of females, and that there were no statistical difference (α=0.05) due to occupation, experience, nor the academic qualification in all domains

Moreover, the study results showed that the idealistic philosophical movement was reflected upon a little more than the pragmatic one, which was reflected upon more than the Realistic philosophical movement according to the interviewees responses. The Jordanian educational system, however suffers from a lack of determined educational philosophy but there is a mixture of different philosophical principles. Based on the study results and findings, the researcher provided several recommendations, the most important of which was determining a clear educational philosophy that include both missions and visions of the Jordanian educational system.

Key Words: Jordanian Educational System, Idealism, Realism, Pragmatism, Philosophy.